

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DANIELE LOZANO

**A interface entre educação especial e educação do campo em uma escola
municipal do interior paulista: um estudo de caso**

São Paulo

2019

DANIELE LOZANO

**A interface entre educação especial e educação do campo em uma escola
municipal do interior paulista: um estudo de caso**

Versão Corrigida

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora.

Área de concentração: Educação Especial.

Orientação: Profa. Dra. Elcie A. F. Salzano Masini.

São Paulo

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Li Lozano, Daniele
 A interface entre educação especial e educação do campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso / Daniele Lozano; orientadora Elcie A. F. Salzano Masini. -- São Paulo, 2019. 308 p.

 Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

 1. Educação Especial. 2. Educação do Campo. 3. Teoria Histórico-Cultural. 4. Pedagogia Histórico Crítica. 5. Censo Escolar. I. A. F. Salzano Masini, Elcie , orient. II. Título.

Nome: Daniele Lozano

Título: A interface entre educação especial e educação do campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora.

Aprovado em: 15/03/2019

Banca Examinadora

Profa. Dra. Elcie Aparecida Fortes Salzano Masini

Instituição: Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino

Instituição: Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Bernadete Angelina Gatti

Instituição: Fundação Carlos Chagas

Profa. Dra. Fernanda Vilhena Mafra Bazon

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

Profa. Dra. Roseli Fernandes Lins Caldas

Instituição: Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Sandra Maria Zakia Lian Sousa (suplente)

Instituição: Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Shirley Silva (suplente)

Instituição: Universidade de São Paulo

Profa. Dr. Luiz Bezerra Neto (suplente)

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

Profa. Dra. Claudia Gomes (suplente)

Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Profa. Dra. Marcos Cezar de Freitas (suplente)

Instituição: Universidade Federal São Paulo

*Ao sorriso mais lindo que esquenta meu coração
todos os dias: ao meu filho Lucas, dedico.*

AGRADECIMENTOS

Quero primeiramente agradecer à minha orientadora, prof^a. Dr^a. Elcie pela paciência, compreensão, apoio e imensuráveis contribuições durante a elaboração deste trabalho.

Agradeço aos meus pais, por estarem sempre ao meu lado apoiando minhas decisões e ajudando com o desenvolvimento das atividades previstas no trabalho.

Agradeço ao Marcelo pelo apoio, incentivo e jantas gostosas, principalmente durante a realização das disciplinas e por nossa família onde, mesmo depois de dias cansativos, encontro conforto no seu amor e do nosso filho.

Agradeço às minhas amigas/irmãs Fernanda e Helka por compartilharem comigo momentos de alegria e conquistas como também de frustrações, incertezas e tristezas... vocês são fundamentais para eu continuar acreditando e sonhando com tempos melhores.

Agradeço à banca, pela paciência, leitura e inestimáveis contribuições que acredito que virão.

Agradeço à Secretaria Municipal de educação, à gestão da escola do campo que autorizou a realização do trabalho, assim como aos professores que permitiram nossas observações e a outros informantes e participantes da pesquisa.

Agradeço também à Faculdade de Educação da USP e ao Programa de Pós-Graduação pela excelente disponibilidade de disciplinas e oportunidades de aprimoramento durante todo o percurso.

Agradeço por fim pelo nascimento e vida de Marx, Engels, Gramsci e Vigotski, pela colaboração que vocês trouxeram para a ciência, pela dedicação com os menos favorecidos e com os diferentes. Sem querer desfavorecer qualquer outro, mas foi a partir do conhecimento das obras de vocês que me tornei crítica, que vi o mundo por outras perspectivas e passei acreditar que um dia poderemos viver em sociedade mais igualitária .. se não de capital, pelo menos de direitos.

*É preciso olhar além do seu mundo.
Sentir por outras perspectivas.
Colocar-se no lugar do outro, entender sua dor e seus obstáculos.
É preciso respeitar as divergências de opinião e situação.
Caminhamos assim na busca de uma sociedade mais justa.*

RESUMO

A educação do campo e a educação especial são temas que nas últimas décadas estão continuamente sendo alvos de debates. Este fato mostra que apesar das discussões sobre estas áreas serem antigas, ainda é preciso um aprofundamento dos debates em busca da resolução dos problemas e desafios apresentados. Nota-se que ainda são poucas as pesquisas acerca da interface entre essas duas esferas, o que dificulta a ampliação das discussões. Entendemos que compreender tanto as políticas voltadas a essas populações, assim como a escolarização e o atendimento ofertado aos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) nas escolas do campo é importante para abarcar a realidade vivida por estes. Assim, visando contribuir para as pesquisas nestas duas linhas, esta pesquisa teve como objetivo analisar o processo de inclusão e escolarização de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais que estudam em uma escola municipal do campo de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Optamos pelo delineamento inicial de uma pesquisa exploratória e quantitativa, embasada nos microdados disponibilizados pelo Censo Escolar/MEC/INEP nos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017. Posteriormente, em uma segunda etapa, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas: com uma pessoa da Secretaria Municipal de Educação da cidade e com a equipe gestora da escola do campo. Também foram realizadas observações na escola durante o período de quatro meses, e elaborado um diário de campo. O corpus de dados foi analisado em dois núcleos de significações: a) condições de inclusão; b) entendimento da inclusão na escola do campo, a partir de autores fundamentados em abordagens críticas e que entendem a escola como *lócus* privilegiado para a apropriação do conhecimento científico para todos os alunos, independente de suas necessidades específicas. Nos deparamos com poucos alunos para os quais são oferecidas efetivas práticas inclusivas, muitos incluídos de forma marginal e de gestores escolares que não sabem, como também não compreendem o que é a inclusão assim como os princípios da escola do campo. Esta tese busca assim contribuir na direção da construção de uma escola democrática com educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação do Campo, Teoria Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica, Censo Escolar

ABSTRACT

Field education and special education are themes that in recent decades are continually being the subject of debate. This fact shows that although the discussions on these areas are old, it is still necessary to deepen the debates in search of solving the problems and challenges presented. It is noteworthy that there is still little research on the interface between these two spheres, which makes it difficult to expand the discussions. We perceive that understanding the politic aimed at these populations, as well as the schooling and care offered to students with special educational needs in rural schools is important to encompass the reality lived by these. Thus, aiming to contribute to the research in these two lines, this project had as objective to analyze the process of inclusion and schooling of students with disabilities and / or special educational needs that study in a municipal school of the countryside of a city in the interior of the state of São Paulo. We opted for the initial delineation of an exploratory and quantitative research, based on the microdata provided by Censo Escolar/MEC/INEP in the years of 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017. Subsequently, in a second stage, two semi-structured interviews were carried out: with a person from the Municipal Education Department of the city and with the management team of the rural school. Observations were also made at the school during the four-month period, and a field diary. The corpus of data was analyzed in two nuclei of meanings: a) conditions of inclusion; b) understanding of the inclusion in the school of the field, based on authors on critical approaches and who understand the school as a privileged locus for the appropriation of scientific knowledge for all students, regardless of their specific needs. We are faced with few students that are offered effective inclusive practices, many including marginally and school administrators who do not know, nor do they understand what inclusion is, as well as the principles of the rural school. This thesis therefore seeks to contribute towards the construction of a democratic school with quality education for all.

Keywords: Special Education, Education Field, Historical-Cultural Theory, Historical-Critical Pedagogy, School Census

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Levantamento Bibliográfico com os descritores: Educação Especial, Educação do Campo, Interface entre Educação Especial e Educação do Campo.....	17
Tabela 2: Variáveis do censo escolar.....	72
Tabela 3: Salas observadas na escola por dia durante os meses de agosto a novembro de 2017.....	81
Tabela 4: Número total de matrículas no estado de São Paulo.....	86
Tabela 5: Número total de matrículas no município ML.....	86
Tabela 6: Número de matrículas no Ensino Fundamental resultantes do cruzamento da localização da escola pela residência dos alunos no estado de São Paulo.....	88
Tabela 7: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE em escolas da cidade e do campo no estado de São Paulo.....	88
Tabela 8: Número de matrículas no Ensino Fundamental resultantes do cruzamento da localização da escola pela residência dos alunos no município ML.....	91
Tabela 9: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE em escolas da cidade e do campo no município ML.....	91
Tabela 10: Atendimento Educacional Especializado na escola por dependência administrativa em todas as etapas de ensino no município ML.....	94
Tabela 11: Atendimento Educacional Especializado na escola por localização da escola em todas as etapas de ensino no município ML.....	94
Tabela 12: Número de matrículas no Ensino Fundamental em escolas da cidade e do campo na modalidade ensino regular e educação especial no estado de São Paulo.....	95
Tabela 13: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE na modalidade ensino regular e educação especial no estado de São Paulo.....	95
Tabela 14: Número de matrículas no Ensino Fundamental em escolas da cidade e do campo na modalidade ensino regular e educação especial no município ML.....	97
Tabela 15: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE na modalidade ensino regular e educação especial no município ML.....	97
Tabela 16: Número de matrículas no Ensino Fundamental de escolas da cidade e do campo em cada dependência administrativa no estado de São Paulo.....	100

Tabela 17a: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas do estado de São Paulo nos anos 2007, 2009 e 2011.....	101
Tabela 17b: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas do estado de São Paulo nos anos 2013, 2015 e 2017.....	101
Tabela 18: Número de matrículas no Ensino Fundamental de escolas da cidade e do campo em cada dependência administrativa no município ML.....	103
Tabela 19a: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no município ML nos anos 2007, 2009 e 2011.....	104
Tabela 19b: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no município ML nos anos 2013, 2015 e 2017.....	105
Tabela 20: Situação das escolas por dependência administrativa.....	151
Tabela 21: Situação das escolas por localização.....	151
Tabela 22: Situação das escolas por localização na dependência administrativa municipal..	152

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – Processo de escolarização de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais.....	24
1.1 Pressupostos da Teoria Histórico-Cultural.....	24
1.2 Interface entre a Teoria Histórico-Cultural e o processo de escolarização/inclusão....	33
CAPÍTULO II – Escola do campo: histórico, políticas e desafios.....	41
CAPÍTULO III – Educação especial/inclusiva: histórico, políticas e desafios.....	50
CAPÍTULO IV – Interface entre educação especial e educação do campo.....	64
CAPÍTULO V – Caminhos metodológicos.....	68
5.1 Primeira etapa – quantitativa.....	69
5.1.1 Coleta e apuração dos dados do censo escolar.....	69
5.1.2 Análise dos dados obtidos.....	77
5.2 Segunda etapa – qualitativa.....	78
5.2.1 Coleta dos dados.....	78
5.2.2 Análise dos dados obtidos.....	82
CAPÍTULO VI – Resultados e discussão.....	85
6.1 Dados quantitativos da pesquisa.....	85
6.1.1 Número de matrículas de alunos com e sem deficiência e/ou NEE.....	85
6.1.2 Dados da localização da escola e da residência dos alunos com deficiência e/ou NEE.....	87
6.1.3 Dados da localização da escola por modalidade de ensino.....	93
6.1.4 Dados da localização da escola por dependência administrativa.....	100
6.2 Dados qualitativos da pesquisa.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136

REFERÊNCIAS.....	142
ANEXOS.....	150
Anexo 1: Tabelas referentes à situação das escolas no município ML.....	151
Anexo 2: Diário de campo.....	153
Anexo 3: Roteiros de entrevista.....	270
Anexo 4: Entrevista com as gestoras da escola.....	273
Anexo 5: Entrevista com representante da Secretaria Municipal de Educação.....	285
Anexo 6: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – diário de campo.....	303
Anexo 7: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – entrevistas.....	305
Anexo 8: Atividade diferenciada de ciências para o aluno A9 do 7º ano.....	307

INTRODUÇÃO

Os alunos que estudam em escolas do campo possuem os mesmos direitos de acesso à educação que os das escolas localizadas na cidade, sendo dever do poder público proporcionar condições apropriadas para a educação em escolas do campo. Quando tratamos de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE) essa realidade não é distinta, visto que os direitos são os mesmos, independente de qualquer condição específica do aluno.

Para iniciar o debate acerca das temáticas, se faz necessário apresentarmos alguns dados oficiais do município onde a pesquisa foi desenvolvida. A cidade do interior paulista na qual a escola estudada situa-se, fica a menos de 200 km da capital. As sinopses do Censo Demográfico de 2010 divulgadas no site¹ do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), indicam que o município contava naquele ano com pouco mais de 100.000 habitantes, sendo a população rural cerca de 5,4% do total; em 2018 a cidade apresenta estimativa de menos de 150.000 cidadãos. O site da prefeitura da cidade disponibiliza documento com informações acerca da rede municipal de ensino, o qual expõe que o município conta com treze (13) escolas municipais de ensino fundamental (EMEFs) e uma escola especial.

Uma breve análise dos dados oficiais, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio dos microdados do censo escolar, nos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017, revela que a quantidade de matrículas de alunos com deficiência e/ou NEE em escolas localizadas no campo é maior na rede municipal de ensino do que na rede estadual, tanto no estado de São Paulo como um todo, quanto no município o qual esta tese se propõe estudar.

Os microdados do censo escolar dos anos de 2007, 2009, 2011 e 2013², do município investigado, dispostos nas Tabelas 20, 21 e 22 do Anexo 1, acerca das escolas da cidade ML³ revelam que, das quatro escolas rurais existentes em 2007, uma foi extinta e outra paralisada, ambas municipais, dentre os anos analisados. Alguns indicativos desta ocorrência podem ser encontrados no trabalho de Caldas e Moura (2017) que apresentam um panorama do fechamento

¹ O link não será disponibilizado para preservar a identificação do município.

² Os anos analisados foram até 2013, pois a escola deslocou-se para a área urbana neste ano, em decorrência de reformas estruturais necessárias no prédio e, até o momento de finalização desta pesquisa a mesma encontrava-se na área urbana da cidade.

³ O nome da cidade foi substituído por ML para manter-se o sigilo da mesma.

das escolas do campo no Brasil. Em relação ao oferecimento do atendimento educacional especializado (AEE), constatamos que os alunos que estudavam nas escolas do campo e possuíam deficiência e/ou NEE não receberam esse atendimento na própria escola, ou seja, houve a necessidade de deslocamento para a área urbana para essa complementação. Ao pensar que “a inclusão escolar, preconizada por leis e documentos nacionais e internacionais, só será efetiva no Campo se os estudantes com NEE forem educados onde vivem e a inclusão for pensada considerando a participação desses educandos” (MARCOCCIA, 2010, p.3), nota-se que no que se refere aos dados oficiais, a inclusão desses alunos não estava sendo pensada em sua totalidade, pois estes não recebiam o AEE no campo.

Nesta pesquisa a escolha por informantes que atuam em escola localizada no campo deve ser destacada como relevante, pois ainda hoje a interface entre educação especial e educação do campo é pouco estudada e revela desafios que precisam ser enfrentados, pois necessitamos chamar atenção para estas áreas da educação que continuam ocupando lugar de pouco destaque, tanto em discussões acadêmicas quanto políticas, como pode ser evidenciado por meio do levantamento de artigos científicos e legislações.

Na procura por referenciais teóricos, assim como trabalhos científicos publicados na área, além das políticas nacionais pode-se identificar a história da educação especial e da educação do campo no Brasil, suas particularidades, os desafios para sua efetivação e a evolução das políticas públicas dirigidas para estas populações. A busca foi realizada com os seguintes descritores: educação especial; educação do campo; interface entre educação especial e educação do campo e abrangeu os seguintes bancos:

- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).
<http://www.anped.org.br/>
- Biblioteca de Teses e Dissertações da UFSCar.
<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/1>
- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UNESP.
<http://unesp.br/portal#!/cgb/bibliotecas-digitais/cthedra-biblioteca-digital-teses/>
- Biblioteca de Teses e Dissertações da UNICAMP.
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list.php?tid=7>
- Biblioteca de Teses e Dissertações da USP. <http://www.teses.usp.br/>

- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).
<http://www.periodicos.capes.gov.br/>
- Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE).
<http://endipe.pro.br/site/inicio/>
- Publicações do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPEC).
<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes>
- Portal Domínio Público. <http://www.dominiopublico.gov.br/>
- Portal de Revistas da USP. <http://www.revistas.usp.br/wp/>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)
<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/>
- Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Científica Eletrônica em Linha.
<http://www.scielo.org/php/index.php>

O levantamento final foi realizado no mês de setembro de 2018 com a procura dos descritores no título ou como palavra-chave, e a quantidade total de artigos científicos, dissertações e teses localizados em cada banco de dados estão dispostos na Tabela 1 a seguir por descritores utilizados.

Tabela 1: Levantamento Bibliográfico com os descritores: Educação Especial, Educação do Campo, Interface entre Educação Especial e Educação do Campo

	Educação Especial	Educação do campo	Interface
ANPED	33	19	3
Biblioteca de Teses e Dissertações da UFSCar	547	35	2
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UNESP	23	18	0
Biblioteca de Teses e Dissertações da UNICAMP	80	0	0
Biblioteca de Teses e Dissertações da USP	3142	4.070	0
Periódicos CAPES	922	178	3
ENDIPE	28	27	7
GEPEC	7	93	25
Portal Domínio Público	69	23	0
Portal de Revistas da USP	17	6	0
UNESCO	3	2	0
SciELO	784	56	1
TOTAL	5655	4527	41

Fonte: Produção da autora

Alguns dados estão em dois locais distintos da tabela, como por exemplo, dos 69 trabalhos localizados no Portal Domínio Público com o descritor Educação Especial, tem-se uma tese e oito dissertações na UFSCar, e uma tese e quatro dissertações da UNESP, que também estão sendo computados na linha da Biblioteca de Teses e Dissertações da UFSCar e na Biblioteca de Teses e Dissertações da UNESP, assim como o trabalho localizado no SciELO da interface entre Educação Especial e Educação do Campo ser o mesmo da ANPED das autoras Caiado e Meletti (2011). Por esta razão, a linha “TOTAL” demonomina o somatório da busca para melhor visualização comparativa, mas não a quantidade total de trabalhos existentes na nossa busca.

Além disso, consideramos na composição da tabela, na coluna da educação especial, trabalhos que tratavam sobre alguma deficiência específica ou sobre o atendimento educacional especializado por abordarem, muitas vezes, de pontos referentes à educação especial. Assim como na coluna da educação do campo estarem incluídos trabalhos que trataram de educação quilimbola, indígena e em assentamentos, pois também trazem questões da educação do campo.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPEC) tem grande contribuição acadêmica nos estudos da educação do campo, disponibilizando em sua base de dados oitenta e cinco (85) artigos, oito (8) trabalhos de conclusão de curso (TCC), quarenta e nove (49) dissertações e vinte e cinco (25) teses. Além desses, ainda se encontram disponíveis no site do grupo, os trabalhos dos seminários que são realizados de dois em dois anos, desde 2011, e que no ano de 2013 passou a contar com um eixo de Educação Especial na Educação do Campo. Na busca, verificando apenas pelo título dos artigos, foi possível localizar nos quatro anos de seminários do grupo: 30 trabalhos completos, 3 pôsteres e 3 relatos de experiência. Dos trabalhos apresentados em seminários cinco (5) foram no ano de 2011, nove (9) em 2013, treze (13) em 2015 e quatro (4) em 2017, o que demonstra o aumento de publicações na área até o ano de 2015, mas queda em 2017.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) ao comemorar vinte anos do Grupo de Trabalho em Educação Especial (GT-15) contou com uma edição especial da Revista Brasileira de Educação Especial e nela, Caiado e Meletti (2011, p. 94) contribuíram com o artigo intitulado “Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15”. Neste artigo, as autoras denunciam que

[...] dentre todos os trabalhos apresentados nas reuniões do grupo de Trabalho da Educação Especial da Anped, não encontramos nenhuma produção. Com este

texto anunciamos o silêncio em 20 anos de produção científica referente à interface entre Educação Especial e a educação do campo.

Apesar desse apontamento no ano de 2011, e tendo em vista que o objetivo de Caiado e Meletti (2011, p. 94) era de problematizar e “quicá sensibilizar pesquisadores a ampliarem os estudos em Educação Especial na realidade do campo” a busca por artigos científicos revela que poucos foram os pesquisadores que focaram esta temática. Ao que se refere aos GT-03 (Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos) e GT-15 (Educação Especial) da ANPEd, foi encontrado apenas um trabalho em cada um deles referentes às duas temáticas, conforme disposto a seguir:

- GT-03: da autora Patrícia Correia de Paula Marcoccia - Educação do campo e educação especial: interfaces e suas implicações na realidade das escolas públicas do campo" em 2011;
- GT-15: de autoria de Christiano Felix dos Anjos e Aline de Menezes Bregonci - "As contribuições da cartografia na pesquisa em educação" em 2016.

Nos anos seguintes das reuniões anuais não foram localizados, na ANPEd, artigos relacionados à nossa busca. Nas reuniões regionais, no ano de 2016, na ANPEd sul, o eixo 22 teve o trabalho encomendado realizado pelas autoras Maria Helena Michels e Márcia de Souza Lehmkuhl intitulado: “Movimentos sociais e educação especial: reflexões a partir de um balanço de produção”, no qual as autoras realizaram busca em diversos bancos de dados que tratavam de temáticas referentes aos movimentos sociais e educação do campo, mas neste trabalho não abordam especificamente a interface entre a educação especial e educação do campo, apontando apenas que uma das questões que levantaram é de autores que abordam os movimentos sociais como plano de fundo em temáticas como a educação do campo.

No ano de 2012 do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - Endipe, houve considerável número (seis) de trabalhos sobre a interface da educação especial com a educação do campo, sendo metade que analisam a interface por meio dos microdados do censo escolar. Destaca-se ainda que quatro (4) destes trabalhos foram de autoria de pesquisadores do programa de pós-graduação da UFSCar.

Outro ponto identificado no levantamento é que alguns autores possuem vários trabalhos publicados em diversos eventos, o que contribui para maior visibilidade das duas áreas por nós pesquisada, mas que aponta para o fato que ainda são poucos os pesquisadores que se dispuseram

a estudar a temática da interface. Dos 40⁴ trabalhos encontrados temos: cinco (5) de autoria de Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves; três (3) de autoria de Katia Regina Moreno Caiado, três (3) de autoria de Michele Aparecida de Sá, três (3) de autoria de Christiano Félix dos Anjos e publicaram dois (2) trabalhos cada um dos seguintes autores:, Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes, Ana Carolina Macalli e Juliana Vechetti Mantovani. Podemos destacar ainda que destes autores, apenas um (1) não é da UFSCar.

Do rol de trabalhos, foi possível ainda, a identificação de temas tais como: escolas quilombolas (dois trabalhos), escolas ribeirinhas (dois), escolas indígenas (quatro) e escolas em assentamentos (cinco) todos tratando de alunos com deficiência e/ou NEE presentes nestes espaços.

Dentre os trabalhos mais recentes, temos duas teses: 1) Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves defendida em 2014 sob orientação da prof^a. Dr^a. Katia Regina Moreno Caiado que teve como objetivo analisar a situação educacional de pessoas com deficiência que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no campo e mostrou que apesar dos dados do censo escolar, indicadores sociais e legislação mostrarem que existe interface entre a Educação Especial, Educação do Campo e EJA, não havia produção acadêmica, além da realidade precária, não sendo oferecidas condições efetivas de participação no processo de escolarização aos jovens e adultos que frequentavam a EJA do campo. 2) Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes defendida em 2015 sob orientação da prof^a. Dr^a. Katia Regina Moreno Caiado que teve como objetivo analisar o processo de escolarização de alunos com deficiência que frequentavam escolas de comunidades ribeirinhas do Belém-PA e mostrou a ausência de todos os recursos que este público enfrentou em seu dia-a-dia pelo direito à educação, apontando tanto para falta de recursos do município ao qual as comunidades ribeirinhas estão vinculadas, como transporte precário e professores despreparados para lidar com a diversidade do alunado nas ilhas investigadas.

A quantidade de trabalhos que analisam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos alunos com deficiência e/ou NEE é considerável (6), e vamos destacar três deles: 1) Publicado no seminário do GEPEC em 2017 sob o título “O atendimento educacional especializado nas escolas rurais” de autoria de André Vitorino Vieira que teve por objetivo analisar as dificuldades encontrada por professores do AEE na oferta deste atendimento aos

⁴ Foram analisados 40, pois um dos trabalhos da ANPED é o mesmo encontrado na busca no banco de dados SciELO.

alunos em duas escolas localizadas na área rural do município de Uberlândia-MG e mostrou que em ambas o AEE não é efetivo, não tendo apoio do município, inclusive na questão de recursos financeiros. 2) Publicado no seminário do GEPEC no ano de 2015 de autoria de Francisca Keila de Freitas Amoedo, Érica de Souza e Souza e Ana Carolina Ribeiro Silva sob o título “Educação na diversidade amazônica: o atendimento especializado de estudantes com NEE na escola ribeirinha” que buscou refletir sobre o AEE em escolas ribeirinhas da Amazônia no qual as autoras puderam concluir que estas escolas cumpriam o papel educacional no que se refere ao atendimento do público alvo da educação especial, realizando o AEE de forma efetiva, possibilitando o pleno desenvolvimento dos alunos que o frequentaram. Apesar disso, as autoras também apontam que era necessário maior investimentos nos espaços em que se realizavam o AEE, pois a sala também era utilizada para outros fins. 3) Trabalho publicado no seminário do GEPEC de 2013 sob o título de “Atendimento educacional especializado de alunos com deficiência intelectual nas escolas do campo do município de Araraquara” de autoria de Débora Teresa Palma que fez um relato de sua experiência como professora do AEE em três escolas do campo na cidade de Araraquara, localizada no interior de São Paulo. Esta autora expõe que apesar dos alunos atendidos terem privação cultural e social, eles possuem muitas habilidades quando tratam de assuntos relacionados ao meio rural, demonstrando que adaptações curriculares para incluir estas temáticas no dia-a-dia escolar dos alunos com deficiência intelectual mostram-se efetivas para o processo de escolarização desta população.

Finalizamos, com o trabalho publicado no ano de 2015 no seminário do GEPEC de autoria de Samanta Carolina Oliveira, Renata Natalina Carvalho e Talita Perussi, intitulado “Educação especial e educação do campo: revisão literária” que buscaram publicações sobre a interface destas temáticas nos bancos de dados dos periódicos Capes, SciELO e GEPEC. No texto as autoras selecionaram para descrição quatro (4) trabalhos e apontam para a pouca produção na área.

Tendo como base estas considerações, esta tese teve por **objetivo** analisar o processo de inclusão e escolarização de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais que estudam em uma escola municipal do campo de uma cidade do interior do estado de São Paulo e, seus objetivos específicos foram:

- Investigar se houve mudança ou não nos dados oficiais por meio dos microdados do censo escolar dos anos 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017;

- Analisar o entendimento da Secretaria Municipal de Educação da cidade no que se refere à escola do campo e a educação especial/inclusiva;
- Analisar o entendimento dos gestores escolares no que se refere ao atendimento dos alunos na escola do campo e em relação à educação especial/inclusiva;
- Analisar as condições de inclusão e atendimento dos alunos que possuem alguma deficiência e/ou necessidades educacionais especiais e estudam na escola do campo, considerando suas particularidades.

Não podemos deixar de nos ater ao fato de que, tanto as discussões quanto regulamentações acerca da educação especial e educação do campo são relativamente recentes, como discutiremos nos próximos capítulos. Desta forma coube-nos questionar: Quais as mudanças registradas nos dados oficiais acerca da matrícula e atendimento dos alunos com deficiência e/ou NEE ao longo dos anos com a implantação das novas políticas? Quais são as condições de atendimento ofertadas aos alunos com deficiência e/ou NEE na escola do campo desse município de São Paulo? Na prática as políticas voltadas para a educação especial e educação do campo estão sendo efetivadas, ou as barreiras burocráticas dificultam sua efetivação?

Com base nessas argumentações é que este trabalho toma sua importância, pois trata de duas áreas que a sociedade historicamente segregou e ignorou: o campo e a presença de uma deficiência. Cabe, no entanto, ressaltar que esta pesquisa não se propôs a esgotar as discussões nesta temática, mas sim conhecer os desafios e a realidade presentes em uma escola municipal do campo, na busca da efetivação dos direitos dos alunos com deficiência e/ou NEE, visando desta forma contribuir para ações em prol da democratização dos conhecimentos sistematizados, além de contribuir para as discussões da área.

No primeiro capítulo, trazemos nossa base teórica, apontando aspectos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica e como estas se relacionam para nossa posterior análise do processo de escolarização dos alunos com deficiência e/ou NEE na escola do campo.

Nos capítulos seguintes, serão abordadas as questões históricas, legislações e desafios voltadas a educação do campo e educação especial. Posteriormente, no Capítulo 4, trazemos questões referentes à interface entre a educação especial e educação do campo.

O Capítulo 5 descreve nosso caminho metodológico para atingir os objetivos da pesquisa e, por fim, o Capítulo 6 contém toda nossa análise do *corpus* de dados tanto quantitativos como qualitativos.

CAPÍTULO I – PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E/OU NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Neste capítulo apresentamos as principais ideias da Teoria Histórico-Cultural e sua interface com o processo de escolarização de pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE) por meio da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

1.1. Pressupostos da Teoria Histórico-Cultural

Para compreender os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, faz-se necessário destacar o contexto histórico no qual seu principal teórico, Lev Semenovitch Vygotsky, nasceu e viveu, pois este foi fortemente influenciado não só pelo materialismo histórico dialético enquanto método, como também pelos desdobramentos da 1ª Guerra Mundial e a Revolução Russa, a partir das quais surgiram muitas crianças abandonadas (REGO, 1995).

Vigotski⁵ nasceu em 1896 na Rússia, em uma pequena cidade perto de Minsk chamada Orsha, e faleceu em decorrência de tuberculose no ano de 1934 em Moscou. Teve, desde cedo, formação educacional sólida pelo fato de ter acesso a um tutor. Segundo Ivic (2010, p. 11) Vigotski “fez seus estudos universitários em direito, filosofia e história em Moscou, a partir de 1912. Durante seus estudos secundários e universitários, adquiriu excelente formação no domínio das ciências humanas: língua e linguística, estética e literatura, filosofia e história”.

Após lecionar literatura em Gomel, mudou-se para Moscou no ano de 1924, “trabalhando primeiro no Instituto de Psicologia, e depois no Instituto de Estudos das Deficiências, por ele criado. Ao mesmo tempo, dirigiu um departamento de educação de crianças deficientes físicas e retardadas mentais, em Narcompros (Comitês Populares de Educação)” (LURIA, 2007, p. XXXVII). Até o ano de sua morte, orientou jovens que trabalhavam com psicologia, reunindo grandes nomes a sua volta como Aleksei Nikolaievitch Leontiev e Aleksandr Romanovitch Luria que foram colegas de pesquisa. Embora ao longo das suas obras ele não tenha formulado uma

⁵ Esta será a forma adotada para grafia do nome do autor neste texto, porém serão respeitadas as diversas formas de grafias em citações.

teoria pedagógica, seu pensamento evidencia a importância da escola para a formação e desenvolvimento do sujeito, na qual o professor é o principal instrumento.

Importante ressaltar que Vigotski desenvolveu sua teoria em um momento histórico para a Rússia em que se buscava solução para diversos problemas, como o analfabetismo e outras questões sociais e econômicas. Buscava-se neste contexto um novo homem soviético no qual o ser social seria mais importante do que o ser individual.

O primeiro aspecto importante para explicar sobre Vigotski refere-se ao seu entendimento de que “o ser humano, por sua origem e natureza, não pode nem existir nem conhecer o desenvolvimento próprio de sua espécie como uma mônada isolada: ele tem, necessariamente, seu prolongamento nos outros; tomado em si, ele não é um ser completo” (IVIC, 2010, p. 16).

É desta forma que na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o indivíduo, com deficiência ou não, ao nascer não traz em si a condição humana, que será desenvolvida e apropriada na interação entre os homens e nas suas relações com o mundo. Destaca-se que para Vygotski (2012), todas as pessoas, independente de suas condições orgânicas, possuem o potencial para o desenvolvimento e a apropriação da condição humana, sendo para isso essencial a qualidade das interações estabelecidas com o outro e com o meio no qual ele se insere, ou seja, o grupo cultural, social, econômico e histórico não apenas influenciam, mas direcionam o desenvolvimento dos indivíduos. Em outras palavras, para Vigotski existe uma relação dialética entre o indivíduo e o meio em que está inserido.

Em sua tese de doutorado acerca das traduções das obras de Vigotski, Prestes (2010, p. 36) aponta

[...] as pesquisas mostraram que as funções psíquicas especificamente humanas, como o pensamento lógico, a memória consciente e a vontade, não se apresentam prontas ao nascer. Elas formam-se durante a vida como resultado da apreensão da experiência social acumulada pelas gerações precedentes, ao dominarem-se os recursos de comunicação e de produção intelectual (antes de mais nada, por meio da fala), que são elaborados e cultivados pela sociedade.

Nesse sentido o papel da cultura se torna essencial, pois a cultura é tida como segunda natureza, é integrante do homem, mas o é exterior, é o que o homem tem que produzir porque a natureza não fornece (ideias, conceitos, valores, etc.). Consequentemente, “a natureza humana

não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica” (SAVIANI, 2012, p. 13). Dessa forma, Vigotski assinalou que o sujeito se transforma ao se apropriar dos meios culturais assim, “pessoas pertencentes a culturas variadas pensariam, literalmente, de maneiras diferentes, e a diferença não estava confinada ao conteúdo do pensamento, mas incluía também as maneiras de pensar” (VEER & VALSINER, 2006, p. 247).

Ressalta-se assim a importância do papel da fala⁶ para Vigotski no desenvolvimento das crianças, pois para este autor, é por meio da fala que a criança adquire sua segunda natureza, estabelece interações com seu meio social e forma sua consciência. A fala é um instrumento cultural, é o meio pelo qual a criança consegue se comunicar com os adultos e outros ao seu redor, “somente depois, quando a conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna” (VIGOTSKY, 2011, p. 102).

Cabe, neste momento, sugerir que o fato de haver na Rússia grande quantidade de crianças abandonadas tanto como resultado da guerra, como também por abandono dos pais, contribuiu para Vigotski começar seus estudos *defectológicos*, principalmente com crianças cegas, surdas e com problemas mentais. Conforme apontam Veer e Valsiner (2006), ele inicialmente defendeu que as crianças surdas também deveriam aprender a falar, por acreditar que era por meio desta habilidade que haveria certas alterações cerebrais, porém com o avanço de seus estudos este posicionamento foi alterado.

Em seu postulado final, entende-se que através do processo de mediação, sendo um deles a fala, o indivíduo assimila os sistemas de signos e desta forma, as funções psicológicas inferiores se modificam em funções psicológicas superiores, ou seja, o desenvolvimento do indivíduo – sua constituição humana, é um processo mediado.

É essencial o fato de que uma série de funções psicológicas superiores vão do externo para o interno. Assim como a fala serve como base para o desenvolvimento, a forma externa de colaboração coletiva é a precursora do desenvolvimento de toda uma série de funções internas. Aqui encontramos um momento essencial: a coletividade infantil é a fonte, o meio nutritivo do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, quando existe diferença ótima no nível intelectual das crianças que a compõem. (VYGOTSKI, 2012, p. 140, tradução nossa⁷).

⁶ Utilizaremos fala seguindo a tradução dada por Prestes (2010) no lugar de linguagem.

⁷ Y es esencial el hecho de que una serie de funciones psicológicas superiores va de lo externo a lo interno. Así como el lenguaje sirve de base al desarrollo, la forma exterior de la colaboración colectiva es la precursora del

Indubitavelmente Duarte (2000, p. 83) interpretou a ideia de Vigotski ao afirmar que “a transmissão pelo adulto à criança, da cultura construída na história social humana, não é concebida na psicologia vigotskiana apenas como um dos fatores do desenvolvimento, ela é considerada o fator determinante, principal”. Para Vygotski (2000, p. 83), signos são

[...] os estímulos artificiais introduzidos pelo homem na situação psicológica, que cumprem a função de autoestimulação; atribuindo a este termo um sentido mais amplo e, ao mesmo tempo, mais exato do que aquele que geralmente é dado a essa palavra. De acordo com a nossa definição, todo estímulo condicional criado pelo homem artificialmente e usado como um meio de dominar o comportamento - o seu próprio ou o de outra pessoa - é um signo. (tradução nossa⁸)

Algumas funções mentais superiores não irão surgir e se constituir sem as interações sociais, ou seja, são sociais tanto os instrumentos quanto os signos. Nesse sentido, Veer e Valsiner (2006, p. 243) apontam

A invenção de instrumentos primitivos marcou o início da história humana e desencadeou todo um conjunto de desenvolvimentos biológicos e psicológicos. (...) Estes desenvolvimentos foram concomitantes ao desenvolvimento do sistema de signos externos, como recursos mnemotécnicos e a fala. O uso de vários sistemas de signos possibilitou o aumento do controle sobre a psique humana, e todas as pessoas contemporâneas fazem uso de muitos desses sistemas culturais em seu funcionamento mental.

Vigotski definiu três conceitos importantes que se relacionam com o desenvolvimento de cada indivíduo e auxiliarão no entendimento do processo de aprendizagem são: zona de desenvolvimento iminente; nível de desenvolvimento atual e gama de possibilidades. Antes de dissertar sobre cada um destes termos, é preciso atentarmos para as contribuições que Prestes (2010) traz em sua tese acerca das traduções das obras de Vigotski no Brasil. A autora aponta que as obras chegaram ao Brasil a partir de traduções feitas do Inglês e não diretamente do Russo, além de terem sido realizadas por pessoas que não eram da área, portanto, contém alguns erros de

desarrollo de toda una serie de funciones internas. Aquí nos encontramos con un momento esencial: la colectividad infantil es la fuente, el medio nutricional del desarrollo de las funciones psicológicas superiores, cuando existe cierta diferencia óptima en el nivel intelectual de los niños que la componen.

⁸ los estímulos-medios artificiales introducidos por el hombre en la situación psicológica, que cumplen la función de autoestimulación; adjudicando a este término un sentido más amplio y, al mismo tiempo, más exacto del que se da habitualmente a esa palabra. De acuerdo con nuestra definición, todo estímulo condicional creado por el hombre artificialmente y que se utiliza como medio para dominar la conducta – propia o ajena – es un signo.

interpretação assim como não levam em consideração o contexto histórico em que Vigotski viveu e desenvolveu sua teoria.

Segundo a autora, traduziu-se para o português o que Vigotski definiu por *zona blijaichego razvitia*, como zona de desenvolvimento proximal, ou ainda como zona de desenvolvimento imediato, porém os dois termos, proximal ou imediato, “não transmitem o que é considerado o mais importante quando se trata desse conceito, que está intimamente ligado à relação existente entre o desenvolvimento e instrução e à relação colaborativa de outra pessoa” (PRESTES, 2010, p. 168). Dessa forma, a melhor tradução para este importante conceito e que utilizaremos neste trabalho é sugerida por Prestes (2010) como zona de desenvolvimento iminente, pois a palavra iminente associa-se melhor à definição de Vigotski ao apontar que

Zona de desenvolvimento proximal [*iminente*] define as funções que não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, estão em estado embrionário. (...) permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (VIGOTSKY, 2011, p.98).

Dessa forma, por estar em processo de desenvolvimento, pode ou não ser apropriado pelo indivíduo e isto está diretamente ligado às oportunidades que serão proporcionadas a este ao longo de sua vida. Para Vigotsky (2011) a zona de desenvolvimento iminente é a distância entre o nível de desenvolvimento atual e a gama de possibilidades, sendo o nível de desenvolvimento atual, o “que se costuma determinar através da solução independente de problemas” (p. 97) e a gama de possibilidades, identificada “através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (p. 97).

O termo nível de desenvolvimento atual ao invés de nível de desenvolvimento real e gama de possibilidades ao invés de nível de desenvolvimento potencial, também serão utilizados neste trabalho em consonância com as traduções de Prestes (2010). Ao empregar nível de desenvolvimento atual, tem-se melhor entendimento da definição de Vigotski, pois indica que o que está neste nível, a criança já domina, são as funções autônomas (VIGOTSKY, 2011), porém este nível não é estanque, ele se modifica no processo de desenvolvimento da criança. Da mesma maneira, utilizando-se nível de desenvolvimento potencial, subentende-se que a criança poderá desenvolver apenas se tiver potencial para isso. Contudo, a definição supracitada, dada por Vigotsky (2011) considera que está aqui tudo aquilo – uma gama de possibilidades – que a

criança pode aprender na mediação de um adulto ou pessoa com mais experiência e que depende diretamente das oportunidades que serão dadas ao longo da vida dela, sendo então desenvolvidas ou não. Desta forma, “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal [zona de desenvolvimento iminente] hoje será o nível de desenvolvimento real [atual] amanhã” (*Idem*, p. 98).

Ao analisar estes conceitos, tem-se que ao se pautar nas ideias de Vigotski o ensino deve possibilitar, como também estimular, a criança a alcançar determinadas habilidades que ainda não domina, por meio da mediação, emergindo assim novos conhecimentos. Pode-se pensar na relação entre o processo de desenvolvimento e aprendizagem como não coincidentes, mas sim que “o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial [iminente]” (IVIC, 2010, p. 100).

Destacamos aqui que ao tratar do conceito de desenvolvimento estamos apoiados no entendimento de Vigotski, ou seja,

Nosso conceito de desenvolvimento implica a rejeição do ponto de vista comumente aceito de que o desenvolvimento cognitivo é o resultado de uma acumulação gradual de mudanças isoladas. Acreditamos que o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, imbricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra. (VIGOTSKY, 2011, p. 80).

Em síntese, quando a criança está em interação com outras pessoas, aprendendo, ela tem despertado vários processos de desenvolvimento que farão parte do seu nível de desenvolvimento atual quando internalizados, ou seja,

O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção; em vez disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas (*Idem*, p. 93).

Para Nuernberg (2008, n.p⁹) “Vigotski afirmava que o funcionamento psíquico das pessoas com deficiência obedece às mesmas leis, embora com uma organização distinta das pessoas sem deficiência”. Esta visão de Vigotski sobre o mesmo funcionamento psíquico, vem do fato de que para ele haverá uma compensação biológica. Nas palavras do autor:

⁹ Artigo não paginado.

[...] no caso de doença ou remoção de um dos órgãos pares (rim, pulmão), o outro membro do par assume suas funções e se desenvolve compensatoriamente. A compensação de um órgão ímpar defeituoso é assumida pelo sistema nervoso central, especificando e aperfeiçoando o funcionamento do órgão. O aparelho psíquico cria, em tal órgão, uma subestrutura psíquica das funções superiores que facilitam e elevam a eficiência de seu trabalho. (VYGOTSKI, 2012, p. 42, tradução nossa¹⁰).

Ao considerar que haverá a compensação biológica, Vygotski (2012) aponta o fator social como maior limitador para uma pessoa com deficiência, pois é na sociedade que estão presentes ou não os preconceitos e as oportunidades. Logo, as interações sociais (entendidas aqui tanto dentro do espaço escolar como fora deste) que serão oportunizadas para as pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE) podem potencializar ou não seu aprendizado e conseqüentemente seu desenvolvimento. Cabe esclarecer neste momento que nosso entendimento ao utilizar a expressão “com deficiência e/ou NEE” traduz nossa perspectiva de educação inclusiva, uma vez que a utilizamos com base na definição da Declaração de Salamanca, ou seja, no entendimento de que além da deficiência é necessário englobar todas as outras parcelas da sociedade que compõem a diversidade considerada por esta declaração e que será detalhada no Capítulo 3.

Assim sendo, Vygotski (2012) coloca o conceito de mecanismos de compensação que se apoia na hipótese que existirão formas sociais de superação da deficiência. Para Veer e Valsiner (2006, p. 87)

Como as funções superiores desenvolvem-se na ação mútua social por meio do uso de meios culturais, devemos concentrar nossos esforços em ajustar esses meios às diferentes necessidades das crianças defeituosas. Um defeito não leva automaticamente a uma disfunção psicológica superior, mas isto ocorre através dos intermediários do coletivo (instrumentos) que podemos manipular.

Ou seja, a educação de crianças com deficiência e/ou NEE

[...] deve ser baseada no fato de que, simultaneamente com o defeito, também são dadas as tendências psicológicas de orientação oposta, estão dadas as possibilidades compensatórias de superar o defeito e são precisamente estas que

¹⁰ en el caso de enfermedad o extirpación de uno de los órganos pares (riñón, pulmón), el otro miembro del par asume sus funciones y se desarrolla compensatoriamente. La compensación de un órgano impar deficiente la asume el sistema nervioso central, precisando y perfeccionando el funcionamiento del órgano. El aparato psíquico crea, sobre tal órgano, una sobreestructura psíquica a partir de las funciones superiores que facilitan y elevan la eficiencia de su trabajo.

vêm à tona no desenvolvimento da criança e devem ser incluídas no processo educacional como sua força motriz. Construir todo o processo educacional seguindo as tendências naturais da supercompensação significa não atenuar as dificuldades que surgem do defeito, mas tensionar todas as forças para compensá-lo (VYGOTSKI, 2012, p. 42, tradução nossa¹¹).

Nuernberg (2008) discute estas ideias a partir dos conceitos de deficiência primária e deficiência secundária, sendo que a deficiência primária se restringe à limitação biológica ocasionada por uma condição orgânica, como por exemplo, as deficiências sensoriais trazem limitações à percepção de estímulos sensoriais. A deficiência secundária, por sua vez, decorre das consequências sociais geradas pela deficiência primária. Sendo assim, para Vygotski (2012) a deficiência primária não gera automaticamente uma limitação social, esta limitação é causada então na interação do indivíduo com sua cultura, a partir das concepções de deficiência que a permeiam.

Segundo Alves (2008, p. 51),

[...] para a transformação dos sistemas educacionais com vistas à inclusão de alunos com deficiência é necessária e urgente a eliminação de barreiras atitudinais, revisão conceitual que se materializa a partir de uma mudança na gestão da educação, na aplicação da legislação, no investimento na formação inicial e continuada de professores, bem como na promoção de condições de acessibilidade (pedagógica, arquitetônica, nas comunicações) para todos os alunos.

Prestes (2010) indica que “para Vigotski, qualquer *deficiência* é antes de tudo uma questão social e não se trata de fazer o cego ver ou o surdo ouvir, mas de criar condições de compensação social do defeito, retirando-o do campo da medicina” (p. 191, grifo da autora). A partir do referencial do materialismo histórico-dialético, Vygotski (2012) mostra que o processo de compensação social da deficiência, depende de vias alternativas de desenvolvimento e recursos especiais, tal como evidenciado na passagem:

Em todo o desenvolvimento social da criança desempenham um papel decisivo, nos processos de substituição, os recursos especiais (a linguagem, a palavras e outros signos), através dos quais a criança aprende a estimular a si mesma. O

¹¹ debe basearse en que, simultáneamente con el defecto también están dadas las tendencias psicológicas de orientación opuesta, están dadas las posibilidades compensatorias para superar el defecto y que precisamente son estas las que salen al primer plano en el desarrollo del niño y deben ser incluídas en el proceso educativo como su fuerza motriz. Construir todo el proceso educativo siguiendo las tendencias naturales de la supercompensación significa no atenuar las dificultades que derivan del defecto, sino tensar todas las fuerzas para compensarlo.

papel dos recursos especiais, com os quais a criança é enriquecida durante o seu desenvolvimento, leva à segunda tese fundamental que caracteriza os processos compensatórios, à tese sobre a coletividade como um fator de desenvolvimento das funções psíquicas superiores da criança normal e anormal (*Idem*, p. 139, tradução nossa¹²).

Assim sendo, Góes (2002) e Nuernberg (2008) discorrem sobre a questão dos recursos especiais e das vias alternativas de desenvolvimento, sendo que

[...] a compensação se alicerça em um contexto que favoreça as oportunidades para que o sujeito alcance os mesmos fins que o processo educacional das pessoas consideradas normais. A conquista destes fins, contudo, exige um sistema educacional que crie caminhos alternativos para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e se apoie em formas de ação mediada que possam, em algum grau, promover a substituição das funções lesadas por formas superiores de organização psíquica (NUERNBERG, 2008, n.p).

Desse modo, os recursos especiais podem ser definidos como instrumentos diferenciados que permitem que uma pessoa com deficiência possa se apropriar de determinadas funções, habilidades e conhecimentos. Por exemplo, um aluno com cegueira precisa do braile para aprender a ler e escrever, assim como um aluno com baixa visão pode necessitar de tipos ampliados ou iluminação específica, desta forma os recursos ópticos e não ópticos utilizados com alunos com deficiência visual podem ser caracterizados como um tipo de recurso especial. Já as vias alternativas de desenvolvimento trazem a noção de que cada indivíduo aprende e se desenvolve de forma diferenciada, por meio de caminhos que lhes são próprios, sendo assim, uma pessoa com deficiência trilha vias alternativas de aprendizagem que ocorrem a partir do uso de recursos especiais. Assim, o uso de recursos especiais que possam gerar vias alternativas de desenvolvimento pode permitir a compensação, ou seja, voltada para o desenvolvimento cultural do indivíduo e não exclusivamente para a superação das suas limitações biológicas; voltada para a diminuição da deficiência secundária que é a imposta pela sociedade na qual está inserido.

¹² En todo el desarrollo social del niño desempeñan un papel decisivo, en los procesos de sustitución, los recursos auxiliares (el lenguaje, las palabras y otros signos), mediante los cuales el niño aprende a estimularse a sí mismo. El papel de los recursos auxiliares, con los que se va enriqueciendo el niño durante su desarrollo, conduce a la segunda tesis fundamental que caracteriza los procesos compensatorios, a la tesis sobre la colectividad como factor de desarrollo de las funciones psíquicas superiores del niño normal y anormal.

1.2. Interface entre a Teoria Histórico-Cultural e o processo de escolarização/inclusão

Trataremos neste item da interface entre a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica para entender o processo de escolarização/inclusão, porém antes de discorrer sobre qualquer ponto, faz-se necessário indicar que Vigotski utilizou o método do materialismo histórico dialético, no qual os fenômenos que permeiam as sociedades devem ser estudados como um processo em movimento (PRESTES, 2010).

Assim sendo, não se pode compreender a história como um processo estático, estagnado no momento do seu acontecimento, mas sim como um movimento de vários fenômenos. Ao fazer parte ativamente da história, o homem é o seu principal agente atuando na construção e modificação da sociedade assim como na transformação da natureza. Nas palavras de Vygotski (2000, p. 34, tradução nossa¹³) “No processo de desenvolvimento histórico, o homem social modifica os modos e procedimentos de seu comportamento, transforma suas inclinações naturais e funções, elabora e cria novas formas de comportamento especificamente cultural”.

Nas descrições clássicas do período inicial do capitalismo, Marx enfatiza frequentemente o tema da corrupção da personalidade humana que é provocada pelo crescimento da sociedade capitalista industrial. Em um dos extremos da sociedade, a divisão entre o trabalho intelectual e o físico, a separação entre a cidade e o campo, a exploração cruel do trabalho da criança e da mulher, pobreza e a impossibilidade de um desenvolvimento livre e completo do pleno potencial humano, e no outro extremo, ócio e luxo (VYGOTSKY, 1930, p. 3).

Nesse sentido, Saviani (2010) descreve que é preciso ter clara a visão de mundo para então se pensar em uma pedagogia que esteja em consonância com ela. Da mesma maneira que Vigotski, Saviani também pauta-se no materialismo histórico dialético ao propor a pedagogia histórico-crítica, ou seja,

A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e políticos-sociais propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as

¹³ En el proceso del desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas de comportamiento específicamente culturales

condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capitalismo (*Ibid*, p. 422).

Pautando-se, portanto, em Marx, Saviani (2012, p. 11-12) expõe que é por meio do trabalho que o homem transforma a natureza ao mesmo tempo que se transforma e o processo de produção da existência humana se constitui na forma de trabalho material como também na forma de trabalho não-material. Logo, ao desempenhar o trabalho material, o homem produz bens de consumo necessários para seu dia-a-dia assim como contribui para o desenvolvimento cultural e tecnológico da sociedade e, nesse processo exerce o trabalho não-material, põe em prática suas ideias. Desse modo que na primeira forma o homem age sobre a natureza modificando-a e na segunda forma, o homem produz sua segunda natureza (como ideias, conceitos, valores).

Para desempenhar e desenvolver o trabalho, faz-se essencial a comunicação, portanto o uso de linguagem e instrumentos – os signos – logo a fala. Assim sendo, a natureza humana é produzida pelo homem não só historicamente como também apropriada pelo trabalho educativo, isto é:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objetivo da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2012, p. 13).

Para Martins (2013, p. 134) a pedagogia histórico-crítica evidencia “as características da atividade educativa escolar, a dialética entre a forma e o conteúdo que deva pautar o ensino pondo em vista a promoção de um tipo especial de aprendizagem, qual seja, aquela que se identifica com o máximo desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos”, ou seja, é a qualidade do ensino que determinará o máximo desenvolvimento.

É evidente que um dos aspectos para a conquista da humanidade dada por meio da educação é realizado na forma da segunda natureza e o outro aspecto apoia-se nos elementos culturais, na identificação dos clássicos que precisam ser assimilados, entendendo que o “clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial” (SAVIANI, 2012, p. 13).

Decerto, tendo esse ponto como essencial, ou seja, compreendendo que a escola é *locus* privilegiado para a apropriação do conhecimento historicamente acumulado que a pedagogia histórico-crítica proposta por Saviani (2010, p. 422) é “tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vigotski”. Por isso, o autor faz críticas a pedagogia do aprender a aprender amplamente difundida, apontando que:

[...] O lema “aprender a aprender, tão difundido na atualidade, remete ao núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas. Com efeito, deslocando o eixo do processo educativo do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade, configurou-se numa teoria pedagógica em que o mais importante não é ensinar e nem aprender algo, isto é, assimilar determinados conhecimentos. O importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem (*Ibid*, p. 431).

No entanto, compreendendo que para Vigotski o indivíduo ao assimilar os conceitos científicos muda seu modo de pensar, a aquisição dos conteúdos historicamente acumulados pelo aluno passa ser de suma importância para o seu processo de desenvolvimento humano e, portanto, o produto do ensino

[...] pode ser entendido como a apropriação do conhecimento científico por meio de ações dos estudantes que lhes possibilitem fazer uso de tais conceitos nas diversas relações com a realidade objetiva, tanto na sua manifestação externa – nas relações intersíquicas – quanto na sua manifestação interna – nas relações intrapsíquicas (BERNARDES, 2012, p. 80).

A partir destes apontamentos relacionados ao ensino e na perspectiva sobre o desenvolvimento humano definido por Vigotski, podemos pensar a escola e sua função social. Assim sendo, a escola deve:

[...] propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. (SAVIANI, 2012, p. 14)

Portanto uma escola desempenhando sua função é aquela que viabiliza as condições de assimilação/apropriação do saber escolar, que promove o desenvolvimento de capacidades complexas; das funções psicológicas superiores. Ressalta-se o apontamento de Martins (2013, p. 141) acerca das evidências de Vigotski de que “os conceitos científicos não se desenvolvem da mesma forma que os conceitos espontâneos e mais, que o curso de formação dos primeiros não repete o dos segundos. O que significa dizer: a formação de conceitos espontâneos e de senso comum não conduz por si mesma à sua superação”.

Nesse sentido, a pedagogia histórico-crítica ressalta que a escola existe pela exigência de apropriação por parte das novas gerações do conhecimento científico, os saberes sistematizados, o que significa dizer que a escola existe para tratar da *episteme* e não da *sofia*¹⁴ e sua função nuclear é a de “operar como mediadora na superação do saber cotidiano expresso nos conceitos espontâneos, em direção aos conhecimentos historicamente sistematizados expressos nos conceitos científicos” (*Idem*, p. 141).

Por certo que o professor tem o importante papel de mediador neste processo e, a ele

[...] cabe selecionar os conteúdos da cultura que devem ser apropriados pelas novas gerações para oportunizar a formação das máximas qualidades humanas em cada ser humano. Ao professor cabe, ainda, buscar as formas mais adequadas para provocar essa máxima apropriação. (...) O professor é, assim, um intelectual que intencionalmente apresenta às novas gerações a cultura social produzida e historicamente acumulada. Sob a forma de experiências, vivências e situações, o professor intencionalmente produz o processo de humanização, ou seja, o processo de constituição do humano nas novas gerações (MELLO, 2012, 367).

Inquestionavelmente, o papel do professor e do ensino são determinantes nesse processo, porém não se deve esquecer que desde o nascimento, ou seja, anteriormente à vida escolar, a criança inicia seu aprendizado e que para Vigotsky (2011, p. 92) o “aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” e por conseguinte o professor deve ter a habilidade de combinar este aprendizado com o nível de desenvolvimento da criança, pois é ele que “tem a tarefa de conhecer o nível de desenvolvimento dos alunos, dirigindo o ensino para estágios ainda não atingidos e guiando os educandos pelo futuro e por sua força potencial” (SCALCON, 2002, p. 61).

¹⁴ Segundo Saviani (2012, p. 14) *episteme* refere-se ao “conhecimento metódico e sistematizado” e *sofia* é a “sabedoria fundada numa longa experiência da vida”.

Para isso, é preciso um professor que desempenhe seu trabalho de forma não alienada, ou seja, que compreenda que o

trabalho na perspectiva da humanização é o processo pelo qual o homem se desenvolve e se realiza como ser humano. (...) Nesse sentido é que se afirma que o trabalho passa a ser para ele uma atividade autorrealizadora, na qual sentido e significado encontram-se como aspectos indissociáveis (HADDAD & PEREIRA, 2013, p. 108).

Assim sendo, pensar a formação do professor é essencial para que este possa desempenhar seu trabalho de forma autorrealizadora. Em termos de regulamentação, o Título VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 1996, trata dos profissionais da educação, e em seu Artigo 62 determina que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Por certo, sendo os cursos de licenciatura os formadores de futuros professores, estes precisam ser pensados de forma que ao se encontrar na condição de aluno dentro destes cursos, o futuro docente, deve receber formação que lhe proporcione seguir a carreira de forma condizente com seu aprendizado. Para se fazer presente nas escolas de educação básica as práticas na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, Saviani (2007, p. 108) aponta que é de suma importância considerar a relação dialética existente entre teoria e prática, ou seja, que

[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como seu fundamento, finalidade e critério de verdade. A teoria depende, pois, radicalmente da prática. Os problemas de que ela trata são postos pela prática e ela só faz sentido enquanto é acionada pelo homem como tentativa de resolver os problemas postos pela prática. Cabe a ela esclarecer a prática, tornando-a coerente, consistente, conseqüente e eficaz. Portanto, a prática igualmente depende da teoria, já que sua consistência é determinada pela teoria. Assim, sem a teoria a prática resulta cega, tateante, perdendo sua característica específica de atividade humana.

O professor, formado sob esse significado entre teoria e prática, ao desempenhar suas atividades como docente deve compreender que o “desenvolvimento do trabalho pedagógico, trata-se da organização dos meios que o professor irá dispor para conseguir a apropriação do

conhecimento escolar dos alunos” (HADDAD & PEREIRA, 2013, p. 114). Para isso, dentro da escola também deve haver uma pedagogia pautada nestas questões. Saviani (2011, p. 22) aponta que

[...] a pedagogia socialista compatível com o marxismo será aquela que, fundando-se na perspectiva do “socialismo científico”, busque equacionar o problema da relação professor-aluno, orientando o modo como se deve realizar o processo de ensino e aprendizagem, com tudo o que essa ação implica e que deverá ser sistematizado na teoria pedagógica correspondente.

Desta forma, a pedagogia histórico-crítica tem como base a concepção de Marx de produção material e não material e como método a concepção dialética de ciência também de Marx, ou seja,

[...] o movimento que vai da síncrese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”) pela mediação da análise (“as abstrações e determinações mais simples”) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino) (SAVIANI, 2009, p. 66-67).

O momento final é então a catarse dada pela acepção gramsciana na qual exprime “o momento da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados, pela mediação do trabalho pedagógico, em elementos ativos de transformação social” (*Idem*, p. 64). Desse modo, Saviani (2009) aponta que existem desigualdades no ponto de partida, heterogeneidade entre os alunos, mas que o trabalho educativo deve ser tal que todos tenham o mesmo ponto de chegada. Em suma, e nas palavras do autor

[...] a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social. Aos momentos intermediários do método cabe identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (SAVIANI, 2010, p. 421-422).

Ou seja, deve-se compreender que a atividade de ensino “tem a função particular de organizar ações que possibilitem aos herdeiros da cultura o acesso aos conhecimentos elaborados sócio-historicamente” (BERNARDES, 2012, p. 80).

Ao pensar na inclusão de alunos com deficiência e/ou NEE nas escolas regulares como participantes do processo de ensino e aprendizagem deve-se levar em consideração o apontamento de Vygotski (2012, p. 185, tradução nossa¹⁵) de que

Todo o aparato da cultura humana (da forma externa de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal do homem. Toda a nossa cultura pressupõe um homem que possui certos órgãos - mãos, olhos, ouvidos - e determinadas funções do cérebro. Todos os nossos instrumentos, toda técnica, todos os signos e símbolos são destinados a um tipo normal de pessoa. Daqui deriva a ilusão de que há uma convergência, uma transição espontânea, das formas naturais para as culturais, que na realidade não pode existir pela própria natureza das coisas e que estamos apenas tentando descobrir em seu verdadeiro conteúdo.

Osório (2010, p. 94) trata dessa questão colocando-a na perspectiva da diversidade da inclusão e aponta que

[...] em uma sociedade capitalista, essas diferenças passam a ser violentas e marginais, por força de que o capital jamais será socializado, e a promoção das diferenças (valorização da diversidade social) passam a ser o melhor mecanismo estratégico de seleção, pois as questões pertinentes ao direito se isolam, nunca serão para todos.

Autores como Martins (2002) e Patto (2008) discutem acerca desta inclusão que é entendida como precária ou marginal, ou seja, inclui-se um aluno com deficiência e/ou NEE em um meio já existente sem lhe dar as devidas condições; sem lhe proporcionar vias alternativas de desenvolvimento.

Então para que a inclusão marginal não ocorra se faz necessário proporcionar recursos especiais para estes alunos. Tais recursos podem ser efetivados, por exemplo, por meio do

¹⁵ Todo el aparato de la cultura humana (de la forma exterior del comportamiento) está adaptado a la organización psicofisiológica normal del hombre. Toda nuestra cultura presupone un hombre que posee determinados órganos - manos, ojos, oídos - y determinadas funciones del cerebro. Todos nuestros instrumentos, toda la técnica, todos los signos y símbolos están destinados para un tipo normal de persona. De aquí deriva la ilusión de que se da una convergencia, una transición espontánea, de las formas naturales a las culturales, que en realidad no puede existir por la propia naturaleza de las cosas y que apenas estamos intentando descubrir en su verdadero contenido.

atendimento educacional especializado (AEE), que está posto no decreto nº 7.611 de 2011 (BRASIL, 2011) como:

Art. 2º (...)

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

- i. Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- ii. Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Decreto/D7611.htm).

Cabe aqui ressaltar que o oferecimento do AEE não dispensa a frequência e participação nas atividades existentes nas salas de aulas das escolas regulares dos alunos com deficiência e/ou NEE, mas sim deve ser entendido como complementação para estes alunos; complementação essa que irá gerar vias alternativas para que eles possam se desenvolver e se apropriar dos saberes da sociedade; que irá torná-los cidadãos críticos e independentes.

Por fim, a pedagogia histórico-crítica mostra que é possível pensarmos em um processo inclusivo de escolarização, pois nesta perspectiva todos os alunos terão o mesmo ponto de chegada, mesmo que os caminhos trilhados para se obter o mesmo fim sejam distintos. Logo, todos devem se atentar para a forma como a inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE está ocorrendo nas escolas regulares, pois apenas inserir o aluno nas classes comuns não significa que se está gerando condições de aprendizagem e desenvolvimento dos mesmos.

CAPÍTULO II – ESCOLA DO CAMPO: HISTÓRICO, POLÍTICAS E DESAFIOS

O solo brasileiro sempre foi explorado, desde o descobrimento do país com a extração do pau-brasil como ao longo da colônia e república, com culturas de cana-de-açúcar e café que foram propulsoras da economia do país, cada uma em seu tempo. A exploração também se estendeu às pessoas que moravam nas áreas rurais do país inicialmente com os escravos, libertos e posteriormente com a mão de obra dos imigrante e, a educação dessa parcela da população nunca foi de interesse público que se voltava apenas para os mais abastados (NEVES, 2008; HEREDIA, 2008; SEYFERTH, 2009; BENATTI, 2009).

Entre as décadas de 1920 e 1940 os ruralistas pedagógicos começam a difundir suas ideias acerca da educação do campo e, posteriormente, por meio da criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que até hoje é a principal influência na luta pela educação do campo. Ambos acreditavam que o professor seria o agente fundamental para a fixação do homem no campo, pois é ele o maior responsável pela educação. Para Marcoccia (2010, p. 1) a educação do campo “nasce da prática coletiva dos movimentos sociais do campo que, coletivamente, passam a lutar pela reforma agrária, por políticas e pela expansão dos direitos humanos, comprometendo-se com a transformação das condições de vida da população do campo”.

Jannuzzi (2006, p. 85) aponta que a situação da educação rural era vista como precária no país e, na década de 1950, mais precisamente no ano de “1952 com a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), lançada em Itaperuna, Rio de Janeiro, e terminada em 1963, com a extinção de todas as campanhas criadas pelo governo federal” que se deu o movimento na direção de erradicar essa situação. Para Rocha, Passos e Carvalho (2005) foi a partir da década de 1990 que esse cenário passa a apresentar alguma mudança com as constantes reivindicações dos sindicatos e movimentos sociais que lutaram pela democratização do ensino e construção das escolas do campo com vista a atender às necessidades dos povos que vivem no e do campo.

Caldart (2012) aponta que

[...] qualquer movimento de transformação que aconteça em uma escola concreta (menos ou mais avançado) terá como ponto de partida a escola já existente (*é preciso partir da situação existente*), com seus sujeitos concretos, suas

contradições internas e de seu entorno; movida de dentro para fora (educandos e educadores) ou de fora para dentro (comunidade, governos, movimento social) (p. 27, destaque da autora).

Desta forma, que diversos autores enfatizam que a escola do campo a ser construída precisa levar em consideração em sua matriz pedagógica a realidade dos povos que ali vivem, para garantir a educação destes e conseqüentemente a qualidade de vida dessa população. Esta visão baseia-se no fato que o campo é composto por diversos sujeitos, sendo eles: “pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, cablocos, meeiros, bóia-fria e outros grupos mais” (CALDART, 2002, p. 21). No que se refere às legislações voltadas para essa população, averiguamos que estas ideias estão presentes, inicialmente no Art. 28º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) ao estabelecer:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).

O Decreto 7.352 de 2010 do Ministério da Educação dispõe sobre a política de educação do campo e o Pronera¹⁶ estabelecendo em seu Art. 2º os seguintes princípios:

- i. Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- ii. Incentivo à formulação de projetos políticos-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

¹⁶ O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) foi criado no ano de 1998 e vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária e em 2001 passou a fazer parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA (<http://www.incra.gov.br/pronerahistoria>).

- iii. Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- iv. Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- v. Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decret/o/d7352.htm).

E na Resolução nº 1 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CNE/CEB de 2002 (BRASIL, 2002)

Art. 2º [...]

Parágrafo único: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002, http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192).

Bezerra Neto (2003, p. 101) aponta que a escola do campo não pode ser uma mera projeção da escola existente na área urbana, necessitando então de adaptações que vão desde os profissionais que ali atuam até as matrizes pedagógicas da escola. É nesse sentido que “a escola não deveria ser uma, mas que deveríamos ter princípios pedagógicos que nos possibilitassem garantir uma educação diferenciada, de acordo com as características de cada região do país”.

Rocha, Passos e Carvalho (2005, p. 6) enfatizam que na composição da escola do campo “faz-se necessário garantir universalidade, sem desconsiderar a diversidade e especificidade”. Dessa forma, para as autoras, o desafio recai sob a matriz pedagógica da escola que não deve ser

moldada de forma a fixar os saberes em disciplinas e séries tendo a educação do campo “um vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura” (*Ibid*, p. 7). Entendendo e destacando o papel fundamental da cultura na educação do ser humano, faz-se necessário incorporá-la na matriz formadora e como constituinte dos processos pedagógicos nas escolas do campo.

Não se pode esquecer, no entanto, assim como apontado no Capítulo 1 que “é tarefa específica da escola garantir a apropriação das *bases das ciências, das artes e das tecnologias*, ou os conhecimentos básicos de fundo necessários à compreensão da natureza e da sociedade” (CALDART, 2012, p. 43, destaque da autora), ou seja, que independente da heterogeneidade que se encontram os alunos no ponto de partida no ponto de chegada todos devem gozar do mesmo desenvolvimento, das mesmas apropriações da condição humana, da cultura e dos saberes sistematizados, independentemente do espaço geográfico que receberam sua escolarização.

Trazer para a escola do campo o aprendizado da cultura local é fundamental ao pensarmos na importância da inserção dos alunos na cultura que lhe é própria, que isto faz parte de seu desenvolvimento, além do aprendizado dos clássicos como definimos. Bezerra Neto (2003) discute essa necessidade de se incorporar na escola do campo a realidade na qual ela está inserida além de toda a gama de conhecimentos já existente nas escolas urbanas. Para esse autor uma escola no meio rural sem os conhecimentos da sociedade não tem sentido, pois a criança desse meio está habituada às observações de seu cotidiano; faz parte do seu dia a dia. Além disso, como proposto por Saviani (2012) e discutido por Bezerra Neto e Bezerra (2011), não podemos negar a função própria da escola que é a difusão do conhecimento acumulado pela humanidade, o que permitirá que a população do campo tenha cada vez mais acesso a toda cultura e instrumentos desenvolvidos e acumulados pela humanidade.

Pelos apontamentos feitos até aqui enfatiza-se a constante defesa da formação de professores que entendam as especificidades da escola a qual atendem, pois embora existam saberes comuns que devem existir tanto nas escolas localizadas na cidade como nas do campo, há particularidades da realidade de cada uma, decorrentes da região de sua localização. Caldart (2012) sinaliza que “talvez este seja um dos principais desafios da formação dos educadores: *construir uma capacidade coletiva ou um método de análise da situação atual de cada escola e parâmetros para avaliar a direção do movimento a ser desencadeado ou consolidado dentro ou fora dela*” (p. 29, destaque da autora).

Uma proposta bastante difundida e criticada é a do Programa Escola Ativa (PEA) que segundo Bezerra, Bezerra Neto e Lima (2011) teve início na Colômbia na década de 1960 com objetivo de diminuir a taxa de analfabetismo, índices de reprovação e abandono das escolas por alunos de salas multiseriadas unidocentes. O programa chegou ao Brasil em 1990, sendo implantado um projeto piloto nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, e após reformulação no ano de 2008 passou a ser oferecido em todos os estados do país.

Apesar da proposta aparentar eficiência e ter despertado interesse de órgãos internacionais como a UNESCO, UNICEF e o Banco Mundial – este último com grande influência no Brasil, o PEA apresenta inúmeras questões que são levantadas e criticadas pelos autores Bezerra, Bezerra Neto e Lima (2011) com a intenção de evidenciar o que precisa ser melhorado e debatido no interior do programa. Entre as questões apontadas pelos autores, está o fato de que o projeto piloto implantado no início da década de 1990 era uma mera projeção, ou “tradução literal” do projeto da Colômbia, desconsiderando as especificidades e características regionais assim como as do Brasil. Mesmo com a reformulação realizada no ano de 2008 que levou em consideração algumas reivindicações dos movimentos sociais, o projeto na prática está muito aquém do desejado, ampliando a percepção dos pesquisadores da área da educação do campo que o projeto cumpre com o ideário das políticas neoliberais (BEZERRA; BEZERRA NETO; LIMA, 2011).

Outro aspecto criticado pelos autores dentro do programa é

[...] o caráter autoritário que vem desde a sua gênese, sem que seja dada a possibilidade de participação no debate ou que sejam apresentadas novas propostas que poderiam ser mais efetivas na formação dos trabalhadores do campo, tal como querem os movimentos sociais. O caráter autoritário permanece na forma de organização do material didático, muitas vezes com erros e/ou com ideologias explicitamente de defesa da ordem capitalista em seu estágio atual, e da própria proposta, que é idêntica para todos os rincões do país, independentemente da estrutura social, política, econômica e cultural, no que diz respeito à formação dos professores – que, em virtude de ser intermediada, veta o acesso direto desses profissionais aos cursos e, assim, à universidade (*Ibid*, p. 37-38).

A formação dos professores é uma característica e exigência do PEA, para estes atuarem nas salas multiseriadas das escolas do campo onde existe o programa, porém ela se dá de forma indireta, por meio de técnicos que são indicados pelas Secretarias e que operam posteriormente como multiplicadores, sendo inclusive, desprendida regulações às ações destes técnicos para garantir a continuidade do programa conforme o proposto. Dessa forma, com o uso dos cadernos

de ensino e aprendizagem propostos pelo PEA, “o aluno se torna o centro do processo educacional, retirando do professor o papel de protagonista do ensino” (BEZERRA; BEZERRA NETO; LIMA, 2011, p. 31), ou seja, estes passam a ser meros espectadores do processo de aprendizado do aluno.

Embora o PEA seja exclusivo para escolas do campo que possuem salas multiseriadas e a escola que será analisada nesta tese, não apresente tais classes, a importância deste projeto para a visibilidade e discussões de questões ligadas a educação do campo foram e ainda são de extrema importância.

Caldart (2002, p. 18) mostra que também não podemos esquecer que

[...] somos herdeiros e continuadores da luta histórica pela constituição da educação como um direito universal, de todos: um direito humano, de cada pessoa em vista de seu desenvolvimento mais pleno, e um direito social, de cidadania ou de participação mais crítica e ativa na dinâmica da sociedade. Como direito não pode ser tratada como serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria.

Nessa direção, a expressão “educação do campo” traz consigo inúmeras reflexões e reivindicações tanto políticas como pedagógicas. Para Caldart (2002, p. 22)

É um projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas.

Bezerra Neto (2010) distingue que utilizar educação do campo é mais adequado, pois subentende-se que é a educação voltada para as pessoas que residem no campo, sem necessidade de deslocamento para a área urbana e a na qual os estudantes recebem além dos saberes comuns conteúdos específicos do campo, da sua cultura. Por sua vez, entende-se então que educação no campo seria aquela na qual ocorre apenas uma projeção da escola da área urbana para a área rural, ou seja, sem diferenciação de conteúdos entre as escolas nas duas áreas.

Santos (2011, p. 2) destaca que

a criação do conceito de educação escolar no meio rural esteve vinculada à educação “no” campo, descontextualizada, elitista e oferecida para uma minoria da população brasileira. Porém, na atual conjuntura, a educação “do” campo,

estrita laços com inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento da educação popular.

Ressalta-se aqui que a mudança de educação rural para a educação do campo traz ainda em seu bojo, uma conotação política, pois esta modificação foi adicionando, por meio das leis as exigências dos movimentos sociais. Ainda a respeito da utilização dos termos, destaca-se a visão de que educação do campo “não deve ser entendido apenas como sinônimo de ensino. Este conceito fundamenta-se na prática educativa que se tem desenvolvido nos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam com educação” (ROCHA, PASSOS & CARVALHO, 2005, p. 3).

Outro ponto importante a se destacar refere-se à conceituação dos termos rural e campo. O autor Bezerra Neto (2010) aponta que ao tratarmos de educação deve-se utilizar o termo campo, pois este é mais amplo no sentido de incluir todas as comunidades estabelecidas nas políticas públicas; por sua vez a palavra rural fica limitada a vida e trabalho da população que mora no campo não sendo adequada para se dissertar acerca da educação.

Para Rocha, Passos e Carvalho (2005, p. 3)

o conceito de campo pode ser melhor compreendido a partir do conceito de território como lugar marcado pelo humano. São lugares simbólicos permeados pela divisão cultural, étnico racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes e conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilização social, de estratégias de sustentabilidade.

As autoras enfatizam ainda que “mais do que espaço geográfico, o campo é espaço de vida e de construção e troca de saberes, produzidos pelos sujeitos sociais a quem se destina a educação” (*Ibid*, p. 5). Assim, deve-se pensar na educação do campo, compreendendo-a como uma “particularidade na universalidade. Isto quer dizer que suas especificidades e diferenças não a colocam em oposição à educação que se desenvolve em outros aspectos, como o urbano” (AUED e VENDRAMINI, 2012, p. 14), ou seja, neste espaço os clássicos também são abordados, porém considerando a diversidade de povos que moram nas áreas rurais do país.

Dissertar acerca da educação do campo não é tarefa simples, pois suas discussões transcorrem as mais diferentes esferas, que vão desde as ideologias dessa parte da população que historicamente foi vista como segundo plano nas políticas públicas e até hoje lutam por seus

direitos, até a utilização correta dos termos. Nesse sentido, “a formulação de políticas e de construção identitárias dos povos do campo, perpassa toda a dualidade existente entre campo e cidade, rural e urbano, atrasado e moderno, cosmopolita e caipira” (ROCHA, PASSOS & CARVALHO, 2005, p. 10).

É nesse cenário de lutas constantes pela educação nas escolas do campo, que Araújo e D’Agostini (2012, p. 141) colocam que “a luta pela e para a transformação vai no sentido de que, assim como afirma o MST, os seres humanos como um todo devem estar em movimento, em contradição, em conflito e na luta pela transformação das condições dignas de existência”. Nesse momento faz-se importante ressaltar a visão assertiva de Caldart (2012, p. 29) acerca das contradições ao apontar que

temos arraigada uma visão de que as contradições são o lado negativo da realidade e precisam ser eliminadas. Contradição significa a existência de polos em confronto em uma mesma realidade, são o que de mais precioso existe quando se pretende um movimento de transformação da realidade. (...) Então precisamos aprender a “gostar” das contradições e não a temê-las.

Nessa perspectiva, para tornar realidade a escola do campo idealizada por tantos é preciso e necessário a definição de seus objetivos e princípios considerando os movimentos e as contradições que até hoje fizeram parte desse processo. Não se deve esquecer, que como exposto por Caldart, deve-se partir da escola existente para então chegar à escola aspirada; nesse processo é preciso ter em mente que

a direção ou os caminhos da transformação pretendida implica em ter firmeza de concepção (de projeto, de educação, do trabalho a ser feito) e é essa relação que precisa ser bem compreendida, como diretriz metodológica que permite caminhar: não se trata de organizar referências de um “ideal de escola”, que embora até possa nos convencer teoricamente, paralisa nossa ação porque nos parece muito distante da situação atual da escola em que trabalhamos (CALDART, 2012, p. 28).

No entanto, não podemos negar que por décadas existiu a presença de uma visão dualista do que é rural e urbano no país, ou seja, “rural e urbano eram vistos como duas realidades rivais que coexistiam paralelas e independentes uma da outra” (TREVIZAN, 2003, p. 1). Fato esse que gerou descaso e inferioridade ao se tratar do rural em relação ao urbano, e segundo Santos (2011, p. 2), “o campo encontrava-se estigmatizado na sociedade brasileira e os preconceitos, estereótipos e outras conotações multiplicavam-se cotidianamente”. Fazia-se necessária, portanto,

a mudança dessa visão de superioridade do espaço urbano em relação ao campo para a construção de uma escola que priorizasse as características dessa população não elegendo como base a escola urbana e seus saberes somente, levando portanto em consideração as particularidades dessa população e os saberes necessários para melhoria da qualidade de vida dessa parte da população.

Ao tratar dessa dualidade entre urbano e rural, Trevizan (2003) ressalta que a partir dos trabalhos das Organizações Não Governamentais (ONGs) e de instituições públicas de pesquisa e extensão tem-se diluído a ideia de existência de dois meios independentes, destacando-se a qualidade de vida no campo. Destaca-se também que a diferenciação territorial existente na atualidade é pouca o que permite que a população do campo, em muitos espaços, tenha acesso às tecnologias que a algumas décadas não tinham.

Dessa forma, o campo e a educação do campo “lutam” entre suas diferentes esferas; ora destacando-se como área historicamente abandonada que passa superar essa característica nas últimas décadas ao compreender que toda população tem o mesmo direito à escolarização e também a vida em sociedade, ora vista e compreendida com suas especificidades elegendo-se como parte do todo.

Não se mostra fácil realizar a tarefa de democratização do saber para toda a população, principalmente para as que moram e sobrevivem nas áreas rurais do país, as quais além de muitas vezes haver a necessidade de efetivação da educação formal, ainda torna-se importante incluir no processo educativo a cultura e realidade na qual a população do campo vive.

A efetivação da escola do campo, idealizada por tantos, aponta desafios e lutas constantes que passam por todos os níveis da sociedade. Não diferente se mostra o cenário da educação especial no país, que como exposto a seguir, caminha entre legislações em tentativas constantes para sua concretização.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA: HISTÓRICO, POLÍTICAS E DESAFIOS

Apesar de atualmente as discussões sobre temáticas como o processo de aprendizagem e desenvolvimento de pessoas com deficiência, o atendimento especializado e o processo inclusivo serem mais amplas e aprofundadas, notamos que estas discussões podem ser consideradas recentes quando analisadas ao longo da história.

Bianchetti (1995) disserta sobre a forma como as pessoas com deficiência e/ou NEE foram tratadas ao longo da história, apontando que se passou da morte do recém nascido quando este apresentava-se “anormal” para a visão de pecado na Idade Média, fato que estigmatizava e segregava as pessoas com deficiência além de queimá-las nas fogueiras da inquisição. Depois essas pessoas passam a ser vistas pela igreja como “instrumentos de Deus para alertar os homens, para agradecer as pessoas com a possibilidade de fazerem caridade” (*Idem*, p. 11).

Com o passar do tempo e com o desenvolvimento das atividades humanas, a partir do século 16 se pode notar que o homem começa a agir sobre a natureza, a dominá-la e neste contexto começam surgir grandes nomes nas áreas de ciência e a deficiência passa a ser vista como uma disfunção do corpo (BIANCHETTI, 1995). A educação começa ter outra conotação na sociedade e um dos grandes nomes na área é o de Jan Amos Comenius ao publicar no século 17 a *Didática Magna* movido pelo ideal pedagógico de “ensinar tudo a todos” almejando não somente ensinar, mas sim educar os homens, sem exceção, a fim de torná-los sábios, criando uma pansofia, ou seja, um princípio que envolve todo o saber humano relacionado tanto a sua vida moral como social. Comenius defende em sua obra uma educação que não diferencia sexo nem classe social, mas que sistematize os conhecimentos para que tudo possa ser ensinado e aprendido por todos de forma universal, apontando então que as escolas devem adotar um método único que seja transmissível e comunicável, cujo conteúdo a ser trabalhado é dado pela natureza, apontando três fatores: instrução, moral e religião. Assim, destas escolas sairiam homens sábios, honestos, piedosos, com valores morais e de juízo nas ações tornando-se mais semelhante a Deus e aproximando a sociedade da natureza que, como obra de Deus, funciona e é ordenada de maneira perfeita. É evidente a importância da educação para Comenius, na medida que ele a entende como a forma mais sublime do homem aproximar-se de Deus, não diferenciando a quem esta deveria atender, o que pode ser destacado na passagem:

Não deve fazer-nos obstáculo o fato de vermos que alguns são rudes e estúpidos por natureza, pois isso ainda mais recomenda e torna mais urgente esta universal cultura dos espíritos. Com efeito, quanto mais alguém é de natureza lenta ou rude, tanto mais tem necessidade de ser ajudado, para que, quanto possível, se liberte da sua debilidade e da sua estupidez brutal. Não é possível encontrar um espírito tão infeliz, a que a cultura não possa trazer alguma melhoria (COMENIUS, 2001, p. 128-129).

Destaca-se assim um significativo passo em busca da igualdade de ensino entre as pessoas, igualdade esta que não devemos entender de forma ingênua! Comenius (2001) acreditava na instrução que deveria ser ofertada a todos, como já destacamos por seu entendimento de que assim os homens se aproximariam mais de Deus, mas a educação em si era distinta em alguns aspectos que por não ser nosso objetivo não nos aprofundaremos neste trabalho. Apenas destacamos a visão de que a educação ofertada aos deficientes era entendida como ajuda e como maneira de retirá-lo daquela condição.

Conforme aponta Bianchetti (1995, p. 16), a pedagogia da essência começa fracassar e dar lugar a pedagogia da existência que vai culminar com a origem da Escola Nova. No século 20 existiram o entendimento em relação à deficiência caminha para o campo da medicina, colocando a segregação como forma de proteção dessas pessoas contra si mesmas e da sociedade, visão que perdurou durante muito tempo.

No Brasil, antes da década de 1970 existiram iniciativas voltadas à educação especial, como por exemplo, a fundação da Fazenda do Rosário por Helena Antipoff, em 1940, decorrente das atividades da criação da Sociedade Pestalozzi em 1932, em Minas Gerais (RAFANTE; LOPES, 2011). Além dessa experiência, Kassar (2004) aponta que desde o início da República ocorreu a inserção de alunos com deficiência na escola regular, por meio da matrícula de crianças consideradas anormais. Esta inserção acontecia de forma pontual em classes especiais da rede pública, sendo que no fim da década de 1920 havia quinze classes especiais em funcionamento, especialmente em escolas estaduais, a maioria delas no Rio de Janeiro.

A autora afirma que na época as diferenças apresentadas pelos alunos precisavam de formas distintas e específicas de intervenção pedagógica. Desta maneira, justificava-se a segregação dos educandos em classes ou instituições especializadas, geralmente em áreas rurais sempre com a conotação de que o atendimento nestes espaços seria realizado de forma mais adequada (KASSAR, 2004).

Apesar destas iniciativas, observa-se que os debates acerca da educação especial ganharam maior espaço na academia e nas políticas nas décadas de 1960 e 1970, conforme apontam diversos autores como Rafante e Lopes (2011), Mendes (2002), Mazzotta (1989) e Jannuzzi (2006a), sendo que segundo Masini (2004) apenas a partir da década de 1990 a discussão sobre o processo inclusivo ocorreu de forma mais aprofundada no país. E foi nessa década que aconteceram dois marcos da educação especial: A Declaração de Salamanca em 1994 e a Convenção da Guatemala em 1999.

A Declaração de Salamanca trata de Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e em seu artigo segundo afirma:

Nós acreditamos e proclamamos que:

- todas as crianças de ambos os sexos têm direito fundamental à educação e devem ter a oportunidade de alcançar e manter um nível aceitável de conhecimento,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,
- os sistemas educativos devem ser concebidos e os programas aplicados de forma que considerem toda essa gama de diferentes características e necessidades,
- as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que devem integrá-las numa pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer essas necessidades,
- As escolas comuns com essa orientação integrativa representam os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criar comunidades de acolhimento, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação para todos; Também fornecem educação eficaz para a maioria das crianças e melhoraram a eficiência e, finalmente, a relação custo-eficácia de todo o sistema de ensino (UNESCO, 1994, p. viii-ix, tradução nossa¹⁷).

A Convenção da Guatemala de 1999 ocorreu sob o título “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência” a qual foi promulgada no Brasil por meio do Decreto n. 3.956 de 2001 (BRASIL, 2001) e

¹⁷ Creemos y proclamamos que:

- todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,
- cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,
- los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,
- las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,
- las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

encontra-se na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 que expõe:

que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2008a, p. 3).

Nesse momento, cabe enfatizar, que o termo necessidades educacionais especiais (NEE) foi inserido na Declaração de Salamanca para identificar o público da inclusão escolar como definido a seguir.

O princípio diretor deste **Quadro de Ação** é que as escolas devem receber **todas as crianças**, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas para até crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou áreas desfavorecidas ou marginalizadas. Todas essas condições representam uma série de desafios para os sistemas escolares. No contexto deste Quadro de Ação, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades derivam da sua capacidade ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças apresentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolarização. As escolas precisam encontrar uma maneira de educar com sucesso todas as crianças, inclusive aquelas com deficiências graves. Há uma tendência crescente de inclusão de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais nos planos educacionais desenvolvidos para a maioria das crianças. Essa ideia tem levado à escola integradora (UNESCO, 1994, p. 6, grifos do original, tradução nossa¹⁸).

Assim, o uso do termo NEE pode ser entendido como um avanço no sentido de não ocorrer mais estigmatização das pessoas público-alvo da educação especial como historicamente se evidenciou, porém não podemos deixar de destacar que por sua ampla gama de possibilidades,

¹⁸ El principio rector de este **Marco de Acción** es que las escuelas deben acoger **a todos los niños**, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados a niños que viven en la calle y que trabajan niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción el término "necesidades educativas especiales" se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor en que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al de escuela integradora.

o termo perde a precisão. Além disso, destacamos que Bueno (2008) aponta para os erros de tradução que ocorreram no Brasil o que possivelmente colaborou para as legislações direcionarem o público alvo da educação inclusiva não convergente com a definida pela declaração.

Observa-se então que nas políticas educacionais nacionais a educação inclusiva ficou restrita ao público alvo historicamente atendido pela educação especial considerando apenas os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Neste sentido, acreditamos que a educação inclusiva é aquela que permite a qualquer indivíduo ter acesso a aprendizagem, que respeita a diversidade e que possibilita a formação crítica, ou seja, aquela que acontece dentro do espaço escolar democrático.

No que se refere às legislações do país acerca da educação das pessoas com deficiência e/ou NEE, localizamos na Lei n. 4.024 de 1961 que dispunha sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional os artigos 88 e 89 que tratavam da Educação de Excepcionais (revogados pela Lei n. 9.394 de 1996) apontando:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

(BRASIL, 1961, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)

Posteriormente, no ano de 1971, a Lei n. 5.692 que dispunha sobre as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus trazia em seu artigo 9º a seguinte redação: “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm).

A Seção I do Capítulo III da Constituição de 1988 que trata da Educação, dispõe em seu art. 208 que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui

caocompilado.htm). Além dos artigos 205 e 206 já citados anteriormente que discorrem do direito e dos princípios da educação para qualquer cidadão.

No ano de 1996, por meio da Lei n. 9.394, o país assegura sua Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) em vigor até hoje. Na LDB localizamos os seguintes artigos referentes à educação especial:

Art. 4. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

(...)

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. [...]

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste

artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008a) evidencia-se nosso apontamento da não convergência com a definição dada pela Declaração de Salamanca e a ampla atuação que engloba a educação especial ao apontar:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (p. 9).

(...)

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (p. 10).

Em 2009, o Decreto nº. 6.949 do Ministério da Educação, “promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007”. Para fins de decisões dadas na convenção, os estados partem desta reconheceram, entre outros, que

e) (...) a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas;

h) (...) a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura violação da dignidade e do valor inerentes ao ser humano. (BRASIL, 2009a, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm).

Dessa forma acordam que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

(...)

Artigo 24 [...]

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida. (BRASIL, 2009a, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm).

O Decreto n. 7.611 do Ministério da Educação de 2011 aponta:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

(...)

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

(...)

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2011, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11).

Cabe ressaltar, que como já discutido anteriormente, as legislações aqui tratadas explicitam a não convergência com a definição posta pela Declaração de Salamanca do público da inclusão e ainda se nota que nestas ocorre a restrição da inclusão escolar a área de educação especial, desconsiderando toda a população que deveria ser incluída de forma igualitária no espaço escolar.

Observa-se ainda que, em todas as regulamentações para o ensino de pessoas com deficiência e/ou NEE, até o ano de 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, temos que estes alunos devem ser atendidos preferencialmente na rede regular de ensino, fato este que gerou discussões frequentes no âmbito educacional visto que o uso desta palavra deixa subentendido a possibilidade da continuidade de inclusão precária ou da segregação dos alunos público alvo da educação especial. No entanto o uso desta palavra é suprimido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, fazendo com que o ensino desses alunos fosse oferecido nas escolas regulares, mas por questões políticas (BAPTISTA, 2008) retorna ao texto em 2011 quando entra em vigor o Decreto 7.611 que possibilita novamente que a matrícula possa ser em espaços segregadores, como classes e escolas especiais.

No ano de 2015, a Lei nº 13.146 de 6 de julho, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) apontando em seu Art. 1 que esta lei é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e

cidadania” (BRASIL, 2015, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). No capítulo IV – Do direito à educação – pode-se destacar o Art. 27

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (*Ibid*).

Especificamente no estado de São Paulo, temos como integrante das preocupações com o público alvo da educação especial, a deliberação nº 149/2016 de 30 de novembro de 2016 do Conselho Estadual de Educação (CEE) que estabeleceu normas para a educação especial para o sistema estadual de ensino.

Conforme exposto, cabe assinalar que no cenário nacional vê-se que a educação especial caminha por discussões e regulamentações diversas; até mesmo que podem ser entendidas como avanços e retrocessos e, dessa forma “reformas localizadas isoladamente, como políticas inclusivas, não serão capazes de contribuir com a superação do capital e trazer com elas o direito à educação para todos” (PADILHA e CAIADO, 2010, p. 113). Nesse sentido, Mazzotta (2008, p. 27) aponta

[...] a Educação Especial tem se constituído em um continuado desafio para estudantes, pais, professores, administradores, legisladores, pesquisadores e comunidade em geral. Essa observação deve-se às controvertidas interpretações de seu significado e também do alunado ao qual deve atender. (...) O principal desafio em nível nacional continua sendo a construção de uma política educacional que abranja a educação especial como conjunto coerente de elementos que assegurem as condições necessárias às relações dinâmicas entre os alunos com necessidades educacionais especiais e a educação escolar, sobretudo na escola pública.

Deve-se também lembrar que conforme aponta Alves (2008) apenas matricular os alunos com deficiência e/ou NEE na escola não significa que este está de fato tendo seu direito à educação efetivado. Para que esse direito ocorra, faz-se necessário garantir a estes alunos o acesso ao conhecimento sistematizado pelo homem além de considerar suas especificidades. Assim, a escola constitui-se como *locus* privilegiado do saber acumulado historicamente na sociedade e cabe a ela o papel de ensiná-lo a todos os alunos, independente de qualquer especificidade que este apresente. É dessa forma que Mazzotta (2010) aponta que o sistema educacional como um todo (estrutural, pedagógico e de relações pessoais) não pode ampliar ou

criar em seus alunos necessidades educacionais especiais e sim, atender de forma efetiva aqueles que as possuem.

O autor afirma ainda que a inclusão requer que todos os agentes da escola, com e sem deficiência e/ou NEE, convivam de forma respeitosa e cooperativa, pois é neste espaço que as necessidades específicas de cada um se afluam e é nele que elas devem ser atendidas. Para ele se faz necessário pensar a inclusão sem colocar um destinatário específico, pois não se pode esquecer que todos têm direito à educação e de participação ativa na sociedade (MAZZOTTA, 2010). Ressalta-se que

ao falarmos de inclusão, precisamos identificar quem são os excluídos do processo de escolarização. Identificamos que a escola, tradicionalmente, tem apresentado uma forte tendência seletiva, com mecanismos de rejeição e estigmatização daqueles que não se ajustam ao padrão estabelecido. Este processo apresenta diferentes nuances. Diz respeito tanto àqueles que estão fora da escola quanto aos que, mesmo estando dentro, enfrentam barreiras para participação e aprendizagem” (ALVES, 2008, p. 49).

Parte importante para a efetivação da inclusão nas escolas é de responsabilidade dos professores, pois estes que atuam de forma mais direta com os alunos e são os principais responsáveis pelo seu desenvolvimento e aprendizado. No entanto, se nota em pesquisas, como por exemplo, a realizada por Lucca, Bazon e Lozano (2015), que aborda a concepção de professores da rede municipal de uma cidade acerca da inclusão, o discurso quase unânime da falta de preparo para atender às necessidades dos alunos com deficiência e/ou NEE presentes em suas salas de aula, além da visão da não responsabilização pelo ensino dos mesmos. Masini (2004, p. 31, destaque da autora) afirma que “a escola passou a aceitar a criança com deficiência em seu quadro discente, sem, contudo, cuidar apropriadamente da formação de professores, permanecendo estes sem preparo para lidar com a criança diferente”.

Esta mesma autora afirma que

A inclusão escolar constitui um desafio a ser enfrentado com cuidado e zelo; constituem requisitos necessários mas não suficientes o conhecimento das especificidades dos alunos, as metas bem definidas, a clareza sobre as condições oferecidas, o estabelecimento de etapas e propostas, a disponibilidade de profissionais aptos a lidar com o aluno e com os recursos apropriados; **alerta às responsabilidades daqueles envolvidos no processo de inclusão escolar** se se tem o benefício da criança como diretriz (MASINI, 2004, p. 41-42, destaque nosso).

Corroborar com esta discussão o apontamento de Osório (2010) ao colocar que o “levantamento do Instituto Brasileiro De Opinião Pública e Estatística (IBOPE, 2009), encomendado pela Fundação Victor Civita, em 2009, mostra que 96% dos professores se dizem despreparados para a inclusão e 87% deles nunca receberam treinamento” (p. 95).

Costa (2010, p. 105) expõe que quando tratamos da escolarização das pessoas com deficiência e/ou NEE, tem-se que seu processo “é dificultado pela falta de formação, preparação e qualificação docente, pois o que percebemos é uma veemente necessidade de habilitação para que esses(as) possam ser melhor atendidos(as) na escola regular”. E mais a frente indica que

[...] em minha pesquisa de mestrado, ao me deparar, com os(as) docentes que estão atuando na educação básica, em especial, quando estes(as) estão tendo em suas salas de aula estudantes deficientes, identifiquei que é recorrente o discurso de que não estão preparados(as) para trabalharem com esses(as) no ensino regular (*Idem*, p. 106).

Nesse sentido, se deve estar atento para a formação inicial e continuada que tem sido ofertada aos professores. Conforme exposto no Capítulo 1, Saviani (2007) aponta para a importância da formação inicial ser pautada na relação dialética entre teoria e prática, o que para Aranha e Souza (2013, p. 82) é “condição necessária ao exercício de qualquer profissão que tenha lugar em um mundo caracterizado cada vez mais por vertiginoso processo de mudanças em todas as esferas da realidade”. Em outras palavras, a formação inicial do professor deve ser tal que, no exercício da docência, ele seja capaz de lidar com o mundo em transformação. Para isso, ainda segundo os autores

Mesmo tomada como relevante e assumida de fato como consistente, uma graduação plena não permite mais que uma formação inicial. Já vem de longa data o entendimento de que o exercício da docência requer uma formação continuada, tanto como direito do professor à ampliação do seu conhecimento quanto como direito do aluno a ter um professor constantemente atualizado (p. 82).

Aqui, nos deparamos com uma questão que é central quando tratamos da formação de professores: a desvalorização da profissão. É central, primeiramente porque os cursos de licenciatura tem apresentado baixa procura nos últimos anos, além do índice de abandono da graduação (ARANHA; SOUZA, 2013). Segundo, pois a desvalorização tem como consequência o baixo salário, o que aumenta a carga de trabalho quando este profissional busca mais de uma

escola ou atua em vários turnos para receber um pouco mais. A consequência direta é desmotivação profissional. Pesquisas como as de Gatti, Barreto e André (2011), Vaillant (2006) e Imbernón (2006), realizadas respectivamente no Brasil, América Latina e Europa demonstram estes apontamentos como comuns. Imbernón (2006) mostra ainda que estava ocorrendo o movimento de envelhecimento na profissão, pois não se tinha de forma expressiva a formação de novos professores na Europa pela baixa popularidade da carreira.

Inegavelmente a desvalorização da carreira, coloca o professor em situação não motivacional, porém quando pensamos no exposto por Amaral (2002) em sua conceituação das barreiras atitudinais precisamos ficar atentos se o discurso de falta de preparo não está, na verdade, mascarando atitudes e discursos discriminatórios e estigmatizantes. Nesse sentido, a autora aponta que os preconceitos estão arraigados na sociedade e influenciam, nem sempre de forma racional as atitudes, ou seja, “essas atitudes são sempre favoráveis ou desfavoráveis e não devem ser confundidas com opiniões e comportamentos, pois podem, ou não, estar em coerência com eles, dependendo de inúmeras contingências” (*Idem*, p. 238). Dessa maneira, que analisar criticamente os discursos dos professores faz-se necessário, pois esta análise deve compreender as significações que estes têm sobre a inclusão, o que pode evidenciar a presença de barreiras atitudinais.

Ainda temos outra questão ligada à temática que é apontada por Freitas (2008, p. 68) como “*stress* docente”. A autora ressalta que

[...] concomitantemente ao avanço dos estudos e práticas educativas no que diz respeito à educação inclusiva, também há produções sobre a síndrome de Burnout e o *stress* docente. Estudos indicam o aumento de *stress* por parte dos professores ao receberem em suas salas de aulas alunos com algum tipo de deficiência e a denúncia de que eles não receberam formação ou capacitação para atuarem com esse alunado, o que vem gerando um índice de *stress* significativo entre os professores.

No que se refere ao atendimento educacional especializado (AEE), direito dos alunos com deficiência e/ou NEE que frequentam a escola regular, o Art. 4º da Resolução CNE/CEB nº 4/2009 do Ministério da Educação considera público alvo do AEE:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor,

comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III –Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009b, p.1).

Alves (2008, p. 53) em sua fala como Coordenadora da Articulação da Política de Inclusão da Secretaria de Educação Especial do MEC ao tratar do AEE coloca que

sua oferta deve se dar em período diverso ao da escolarização. Mantendo a interface com o ensino comum, observadas as necessidades de cada aluno, de modo a incentivar o desenvolvimento das suas potencialidades. (...) o direito ao atendimento educacional especializado não substitui o direito à escolarização no ensino regular, devendo as políticas públicas garantir a todos o acesso, permanência, qualidade e continuidade na escolarização.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008a, p. 10), estabelece este atendimento com a função de

identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Dessa forma, visando promover a máxima potencialidade de cada aluno, o AEE deve ser pensado para cada um, para atender suas particularidades e necessidades específicas. Nesse sentido, o Art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 4/2009 do Ministério da Educação expõe que

A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento. (BRASIL, 2009b, p.2).

Ou seja, cabe aos professores do AEE:

Art. 13º (...) I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009b, p. 3).

Destaca-se assim, que pensar a formação destes profissionais é de grande importância para que estes consigam atuar em benefício dos alunos com deficiência e/ou NEE que compõe a diversidade do público alvo da educação especial, os quais estarão sob sua responsabilidade.

Pelo exposto se pode notar que a educação especial e inclusiva permeiam nas regulamentações entre grandes debates, e é a partir destas que se discutem as efetivas inclusões de alunos com deficiência e/ou NEE nas escolas regulares. Entendemos que é neste ambiente que estes alunos devem possuir condições de permanência e oportunidade de aprendizado para seu efetivo desenvolvimento, ou seja, inserir na escola regular alunos com deficiência e/ou NEE faz parte do processo democrático e é papel da escola viabilizar e oportunizar atuação igualitária na sociedade para todos independente de qualquer deficiência.

CAPÍTULO IV – INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para iniciar este capítulo, parece assertivo fazê-lo, ponderando a colocação de Caldart (2012, p. 25) ao afirmar que “hoje não nos basta afirmar que é preciso transformar a escola. Quase não há quem não afirme isso”. Certamente porque parece unânime entre os pesquisadores da área o entendimento de que a escola que temos hoje não mostra efetivar a inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE assim como um pleno entendimento e prática do que deve ser a escola do campo, como discutido no Capítulo 2.

Bueno (2008, p. 43) ao tratar da inclusão escolar aponta o fato de que esta surgiu como nova missão da escola e que hoje em dia não tem quem não afirme isto, trazendo a impressão de que existe um único significado para ela e que “qualquer questionamento a respeito é encarado como ‘heresia’”. Demonstra que o discurso unânime sobre a questão surge da acriticidade com a qual as políticas foram sendo produzidas e aprovadas no cenário nacional.

No Brasil historicamente notamos que foi no ano de 1934 que “o país ganhou uma nova Constituição (a segunda República), que passou a dispor, pela primeira vez, que a educação é um direito de todos” (BEZERRA NETO, 2003, p. 88). Bezerra Neto (2003) aponta que com o golpe de estado comandado por Getúlio Vargas em 1937 a nova constituição outorgada “determinou a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e deu competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (*Ibid*, p. 89). Segundo Jannuzzi (2006a, p. 85), “em 1946 nossa situação geral da educação era reconhecida como precária, até nos discursos presidenciais, confirmando as preocupações manifestadas pelos Pioneiros da Educação Nova desde os anos de 1920”.

A primeira regulamentação nacional para o ensino foi estabelecida em 1961 com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), acompanhada por reformas em 1969 e 1971 e a atual LDBEN de 1996 que está em vigor até hoje por meio da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, por sua vez, assegurou que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

(...)

VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).

Porém, apenas em 1994 com a realização da conferência internacional em Salamanca que foi, segundo Masini (2004, p. 30),

reafirmado o compromisso com a “Educação para Todos”, ficando decidida a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, devendo a escola atender às necessidades de cada um, reconhecendo suas diversidades.

Ou seja, a partir daí que se nota maior atenção e mudança dos discursos, e as pessoas com deficiência e/ou NEE puderam contar com mais cuidado no que se refere ao seu direito à educação e seu processo de escolarização. Nesse sentido, Bezerra Neto (2003, p. 137) disserta que

tem ganhado força, nos últimos anos, o debate em torno da necessidade de democratização do espaço escolar, quer com a inclusão de portadores de deficiências na aprendizagem, quer pela ampliação do acesso à escola para toda a população que historicamente tem sido excluída da mesma, através dos mais diferentes mecanismos de exclusão social.

Em termos de políticas, encontramos na Resolução n° 2 de 2008 do Ministério da Educação (BRASIL, 2008b), que estabelece diretrizes complementares para a educação básica do campo, um pouco mais de preocupação no que concerne às temáticas da educação especial e educação do campo ao estabelecer que:

Art. 1° [...]

§ 5° Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

Art. 8° [...]

§ 2° O eventual transporte de crianças e jovens portadores de necessidades especiais, em suas próprias comunidades ou quando houver necessidade de deslocamento para a nucleação, deverá adaptar-se às condições desses alunos,

conforme leis específicas (BRASIL, 2008b, http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008a, p. 10) aponta que a educação especial “na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos”.

Para Alves (2008, p. 50)

[...] sentir-se parte de um grupo, conviver e partilhar de toda riqueza das experiências vividas na heterogeneidade dos espaços sociais é direito humano inalienável que, por longa data, foi negado às pessoas com deficiência. Privar estas pessoas de estudar com seus amigos e na sua comunidade, afastando-as de suas casas para ir a escolas especiais é uma atitude que se coloca na direção contrária aos direitos humanos, aniquilando a riqueza de convívio natural e essencial à construção de um espírito de coletividade, pautado na diferença constitutiva do ser humano.

Gatti, Barreto e André (2011) discutem sobre a questão da educação como direito humano e demonstram o quanto é recente essa concepção, o que impacta diretamente na forma como a inclusão é entendida não somente nas escolas do campo, mas como um todo. Para as autoras

O direito à educação, como um direito humano inalienável e como o seu fundamento maior, contempla os direitos individuais, políticos e sociais e sobrepassa o próprio Estado-nação, para fazer face aos processos de desterritorialização do mundo contemporâneo. A educação como direito humano se impõe também como direito à diferença, o que demanda profundas transformações no conjunto dos padrões de relacionamento da sociedade, para que o pleito de reconhecimento de novos atores sociais que passam a ter voz na arena política ganhe concretude.

O direito à educação como direito humano é, ademais, qualificado como direito à educação de qualidade para todos. A qualidade social da educação é advogada para as políticas educativas como um conceito associado às exigências de participação, democratização e inclusão, bem como à superação das desigualdades e das injustiças (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 37-38).

Além desses apontamentos, cabe ainda acrescentar que ao se discutir acerca dos aspectos educacionais que permearam a história da humanidade, devemos destacar o papel da cultura, considerando que a forma como esta se propaga advém de um processo social e histórico.

Para Bezerra Neto e Bezerra (2011, p. 17) “a educação especial e a educação do campo foram apenas recentemente consideradas um direito social. Assim, com suas particularidades e complexidades, revelam-se duas áreas marcadas pelo descaso de ações na área de políticas públicas” fato que traz preocupação no que concerne a como essa temática vem sendo tratada nas mais distintas esferas. E, no que se refere à esfera acadêmica, nosso levantamento bibliográfico, demonstra que o estudo da interface entre a educação especial e educação do campo ainda caminha lentamente pelo interesse dos pesquisadores.

Algumas experiências como a de Palma (2013) publicada no seminário do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPEC) demonstram que é possível pensar na interface entre as duas áreas de forma efetiva. A autora, enquanto professora de salas multifuncionais de três escolas localizadas no campo da rede municipal da cidade de Araraquara, define as atividades trabalhadas no AEE como “pautadas no desenvolvimento dos processos mentais: atenção e concentração, memória (visual e auditiva), comunicação oral, raciocínio lógico matemático, habilidade para leitura e escrita, percepção auditiva e visual, pensamento lógico, criatividade e orientação temporal” (p. 3-4). Tendo esta compreensão do AEE, ela descreve que a privação cultural e social dos alunos das escolas do campo muitas vezes é grande, porém estes tem potencial elevado em questões específicas do meio rural, e que ao leva-las em consideração na sala de recursos, estes alunos mostraram melhor desempenho, ou seja, exemplificando que é possível a efetivação da interface entre a educação especial e a educação do campo.

Mesmo sendo possível identificar no levantamento bibliográfico, outras práticas como a descrita por Palma (2013), igualmente deparamo-nos com trabalhos que evidenciam escolas em que a inclusão não é efetivada. Com certeza, estes referenciais demonstram como a interface entre educação especial e educação do campo se mostra como área coberta por desafios, assim como caminha lentamente entre os interesses dos pesquisadores e principalmente dentro das políticas públicas, o que estimula ainda mais a efetivação desta pesquisa.

CAPÍTULO V – CAMINHOS METODOLÓGICOS

O grande desafio deste estudo foi a busca pela análise e reflexão acerca da interface entre a educação especial e a educação do campo. Para alcançar os objetivos da tese, em busca da construção de uma escola e sociedade mais democráticas utilizamos as metodologias de pesquisa quantitativa e qualitativa.

Segundo Ferreira (2015, p. 115) “o debate entre estas abordagens quantitativas e qualitativas é antigo nas ciências. Sua diferença básica é a forma como os cientistas representam o real, percebendo a realidade social através de números (para os quantitativistas) ou de aspectos subjetivos (para os qualitativistas)”. Compreendendo que alguns pontos de nosso estudo possuem características comparáveis, ou seja, que os microdados do censo escolar nos fornecem um panorama geral da realidade das escolas do estado de São Paulo, assim como do município ML¹⁹ investigado, pode-se estabelecer comparações entre eles, buscando por consistências ou divergências. Logo, percebendo que a realidade vivida por cada escola é um fenômeno particular, tendo cada uma suas especificidades próprias, não cabe comparações, nem generalizações, necessitando de análise descritiva destes dados a partir de referencial teórico.

Contudo, entendemos que as abordagens quantitativas e qualitativas não são opostas, mas sim que existe uma unidade entre elas. Sobre isso, Ferraro (2012, p. 140) descreve as ideias de Marx que demonstram essa unidade, utilizando como exemplo do próprio Marx que “linho e casaco são valores de uso qualitativamente diferentes, mas 20 metros de linho podem ser quantitativamente iguais a um casaco, se seus preços se equivaleram”. Nessa perspectiva entendemos que a análise dos dados quantitativos vai além de simples estatísticas, estas análises requerem a apreensão de que estes estão ligados a dados qualitativos, em geral, nos embasamos nas políticas públicas para compreendê-los e criticá-los. Decerto, não podemos deixar de entender a natureza quantitativa existente nos nossos dados qualitativos, pois elas surgem inevitavelmente, e nasce de certa forma pela “resposta” que buscamos para alcançar nosso objetivo.

¹⁹ Sigla utilizada para se referir ao município com intuito de manter o sigilo das informações.

A primeira etapa foi quantitativa e visou a coleta e análise dos microdados do censo escolar dos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017 disponibilizados no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teóxeira (INEP), os quais serão descritos e definidos neste capítulo.

Na segunda etapa, nos pautamos na metodologia qualitativa de pesquisa em educação, tal como definida por González Rey (2015), que apoiando-se nas ideias de Vigotski entende o homem como um ser histórico e cultural, ou seja, sua visão e atuação são influenciados pelo meio em que vive. Nesse sentido, é necessário que o pesquisador identifique as diversas formas de manifestação dos sujeitos que estão inseridos na pesquisa, compreendendo que o conhecimento é elaborado de forma interativa, interpretativa e não linear. Neste sentido, esta etapa da pesquisa visou o detalhamento e análise do registro de diário de campo e de duas entrevistas: a) com uma pessoa da Secretaria Municipal de Educação da cidade ML e b) com os gestores da escola do campo municipal da cidade, tendo em vista a compreensão acerca da educação especial/inclusiva e educação do campo em busca do conhecimento desse fenômeno em sua profundidade.

5.1 Primeira etapa - quantitativa

Para cumprir com esta primeira etapa da pesquisa, na coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: microdados do censo escolar dos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017; software *Statistical Package for the Social Science for Windows* (SPSS); Microsoft Excel.

5.1.1 Coleta e apuração dos dados do censo escolar

A coleta dos dados necessários para cumprir os objetivos da parte quantitativa desta tese é classificada como indireta e se deu a partir dos microdados disponibilizados pelo MEC/INEP nos anos selecionados, buscando o entendimento dos indicadores oficiais acerca da interface entre educação especial e educação do campo. Para compreensão dessa coleta, traremos inicialmente um histórico do censo, sua importância e quais as possibilidades para se tratar tais dados.

Segundo o portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, <https://ces.ibge.gov.br/apresentacao/portarias/200-comite-de-estatisticas-sociais/base-de-dados/1185-censo-escolar-educacao-basica.html>),

Após a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1931, realizou-se a IV Conferência Nacional de Educação, que teve como um de seus produtos a assinatura de um Convênio Estatístico que adotaria normas para a padronização e aperfeiçoamento das estatísticas da Educação Brasileira (...)

Em 1937, foi criado o Serviço de Estatística da Educação e Saúde pela Lei nº 378. Essa denominação foi alterada em 1956 pelo Decreto nº 38.661, para Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Seec). Em 1980, o Seec foi transferido para Brasília ficando subordinado à Secretaria de Informática (Seinf/MEC). Em 1985 passou à subordinação da Secretária-Geral (SG/MEC) e, em 1987, passou para a Secretaria de Planejamento (Seplan/MEC).

O Seec continuou sendo incorporado por instâncias dentro do MEC, correndo inclusive, risco de ter seu funcionamento suspenso, passando em 1997, o INEP a ser o órgão oficial encarregado dos levantamentos estatísticos em âmbito federal. Até o ano de 2006 a coleta dos dados do censo escolar era realizada pela escola através de questionário padronizado e, a partir de 2007, é adotado “um sistema próprio on-line – o Educacenso – captado por aluno, com suas características individuais, docentes, escolas e seus vínculos e sob a orientação e apoio das Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, conforme Portaria do Ministério da Educação nº 316, de 4 de abril de 2007” (LIMA & SOUSA, 2014, p. 97).

A principal razão pela qual se realiza o censo escolar é a de utilizar os dados para

[...] formulação de políticas públicas e execução de programas na área de educação, incluindo os de transferência de recursos públicos como alimentação escolar e transporte escolar, distribuição de livros, implantação de biblioteca, Dinheiro Direto na Escola e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (*Ibid*, p. 99).

Esses dados são fornecidos pelos gestores escolares e segundo Lima e Sousa (2014, p. 95) “nesse levantamento estatístico-educacional, são coletados dados educacionais, tanto sobre a infraestrutura da escola, como sobre o pessoal docente, matrículas, jornada escolar, rendimento e movimento escolar, por nível, etapa e modalidade de ensino, dentre outros”, portanto, é de suma importância a correta informação fornecida pelo diretor da escola, pública ou particular, e o INEP

realiza ainda uma verificação destas informações em busca de incoerências, para evitar a disseminação de dados incorretos (LIMA & SOUSA, 2014).

As informações são enviadas diretamente para o INEP a partir do Educacenso sendo a data de referência para a inserção da informação a última quarta-feira do mês de maio de cada ano (IBGE, <https://ces.ibge.gov.br/apresentacao/portarias/200-comite-de-estatisticas-sociais/base-de-dados/1185-censo-escolar-educacao-basica.html>). Tais dados, compõem os microdados que segundo o portal do INEP “constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por pesquisas, avaliações e exames realizados” (INEP, <http://portal.inep.gov.br/microdados>). Assim sendo, os dados informados são separados em quatro bancos: escolas, turmas, matrículas e docentes.

O software *SPSS* foi então utilizado para auxiliar na extração dos microdados referentes ao banco de matrículas, tanto do estado de São Paulo como na cidade ML, compilando:

- 1. Frequência (número total de matrículas); 2. Localização da residência e da escola; 3. Modalidade educacional; 4. Atendimento educacional especializado; 5. Tipo de NEE apresentada; 6. Dependência administrativa da escola.

Para que pudéssemos extrair o dado referente ao nosso objeto de investigação, foi realizado isolamento da variável “IN_NECESSIDADE_ESPECIAL = 1” conjuntamente com a variável “TP_ETAPA_ENSINO”, sendo estes último isolamento dividido por etapas: a) Ensino Fundamental I de 8 anos; b) Ensino Fundamental II de 8 anos; c) Ensino Fundamental I de 9 anos; d) Ensino Fundamental II de 9 anos. Dessa forma, conseguimos evidenciar o panorama das matrículas dos alunos com deficiência exclusivamente no Ensino Fundamental.

Após o isolamento das variáveis para cada etapa, foram realizados os seguintes cruzamentos:

a) TP_LOCALIZACAO x TP_ZONA_RESIDENCIAL

FK_COD_MOD_ENSINO (2007, 2009, 2011, 2013)

IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA (2015, 2017)

IN_REGULAR (2015, 2017)

TP_DEPENDENCIA

TP_TIPO_TURMA

Todas as deficiências/NEE

b) Todas as deficiências/NEE x FK_COD_MOD_ENSINO (2007, 2009, 2011, 2013)

IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA (2015, 2017)

IN_REGULAR (2015, 2017)

TP_DEPENDENCIA

TP_TIPO_TURMA

A Tabela 2 a seguir dispõe detalhadamente as variáveis utilizadas no processamento das informações, assim como algumas questões de mudanças de categorias dentro das variáveis. O nome utilizado nas descrições das variáveis é o contido no censo escolar do ano de 2017, pois alguns sofreram alterações no decorrer dos anos analisados nesta tese.

Tabela 2: Variáveis do censo escolar

NOME DA VARIÁVEL	DESCRIÇÃO DA VARIÁVEL	CATEGORIA	CATEGORIAS DIFERENTES EM ANOS ANTERIORES
TP_ZONA_RESIDENCIAL	Localização/Zona de residência	1 - Urbana 2 - Rural	Em 2007 0 – Rural 1 – Urbana
TP_LOCALIZACAO	Localização (Escola)	1 - Urbana 2 - Rural	
TP_ETAPA_ENSINO ²⁰	Etapa de ensino da matrícula	1 - Educação Infantil – Creche 2 - Educação Infantil - Pré-escola 4 - Ensino Fundamental de 8 anos - 1ª Série 5 - Ensino Fundamental de 8 anos - 2ª Série 6 - Ensino Fundamental de 8 anos - 3ª Série	

²⁰ Algumas categorias não existiam em anos anteriores, porém as mesmas não foram utilizadas na tese, portanto não estão descritas.

		<p>7 - Ensino Fundamental de 8 anos - 4ª Série</p> <p>8 - Ensino Fundamental de 8 anos - 5ª Série</p> <p>9 - Ensino Fundamental de 8 anos - 6ª Série</p> <p>10 - Ensino Fundamental de 8 anos - 7ª Série</p> <p>11 - Ensino Fundamental de 8 anos - 8ª Série</p> <p>14 - Ensino Fundamental de 9 anos - 1º Ano</p> <p>15 - Ensino Fundamental de 9 anos - 2º Ano</p> <p>16 - Ensino Fundamental de 9 anos - 3º Ano</p> <p>17 - Ensino Fundamental de 9 anos - 4º Ano</p> <p>18 - Ensino Fundamental de 9 anos - 5º Ano</p> <p>19 - Ensino Fundamental de 9 anos - 6º Ano</p> <p>20 - Ensino Fundamental de 9 anos - 7º Ano</p> <p>21 - Ensino Fundamental de 9 anos - 8º Ano</p> <p>41 - Ensino Fundamental de 9 anos - 9º Ano</p> <p>25 - Ensino Médio - 1ª Série</p> <p>26 - Ensino Médio - 2ª Série</p> <p>27 - Ensino Médio - 3ª Série</p> <p>28 - Ensino Médio - 4ª Série</p> <p>29 - Ensino Médio - Não Seriado</p> <p>30 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 1ª Série</p> <p>31 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 2ª Série</p> <p>32 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 3ª Série</p> <p>33 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 4ª Série</p> <p>34 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) Não Seriado</p> <p>35 - Ensino Médio - Normal/Magistério 1ª Série</p> <p>36 - Ensino Médio - Normal/Magistério 2ª Série</p> <p>37 - Ensino Médio - Normal/Magistério 3ª Série</p> <p>38 - Ensino Médio -</p>	
--	--	---	--

		Normal/Magistério 4ª Série 39 - Curso Técnico – Concomitante 40 - Curso Técnico – Subsequente 68 - Curso FIC Concomitante 65 - EJA - Ensino Fundamental - Projovem Urbano 67 - Curso FIC integrado na modalidade EJA - Nível Médio 69 - EJA - Ensino Fundamental - Anos iniciais 70 - EJA - Ensino Fundamental - Anos finais 71 - EJA - Ensino Médio 72 - EJA - Ensino Fundamental - Anos iniciais e Anos finais 73 - Curso FIC integrado na modalidade EJA - Nível Fundamental (EJA integrada à Educação Profissional de Nível Fundamental) 74 - Curso Técnico Integrado na Modalidade EJA (EJA integrada à Educação Profissional de Nível Médio)	
FK_COD_MOD_ENSINO ²¹	Modalidade	1 - Ensino Regular 2 - Educação Especial - Modalidade Substitutiva 3 - Educação de Jovens e Adultos	
IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA ²²	Aluno de turma exclusiva de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Classes Especiais)	0 - Não 1 - Sim	
IN_REGULAR ²³	Modo, maneira ou metodologia de ensino correspondente às turmas com etapas de escolarização consecutivas, Creche ao Ensino Médio. Etapas consideradas (nas antigas modalidades 1 ou 2):	0 - Não 1 - Sim	

²¹ Variável existente nos censos de 2007, 2009, 2011 e 2013.

²² Variável existente nos censos de 2015 e 2017 que foi incluída em decorrência da retirada da variável FK_COD_MOD_ENSINO.

²³ Variável existente nos censos de 2015 e 2017 que foi incluída em decorrência da retirada da variável FK_COD_MOD_ENSINO.

	TP_ETAPA_ENSINO igual a 1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,14,		
TP_TIPO_TURMA	Tipo de atendimento	0 - Não se aplica 1 - Classe hospitalar 2 - Unidade de atendimento socioeducativo 3 - Unidade prisional ²⁴ 4 - Atividade complementar ²⁵ 5 - Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Em 2007 0 - Não se aplica 1 - Classe hospitalar 2 - Unidade de internação 3 - Unidade prisional 4 - Atendimento complementar
TP_DEPENDENCIA	Dependência Administrativa (Escola)	1 - Federal 2 - Estadual 3 - Municipal 4 - Privada	
IN_NECESSIDADE_ESPECIAL	Aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação	0 - Não 1 - Sim	
IN_NEC_ESP_CEGUEIRA	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (cegueira)	0 - Não 1 - Sim	
IN_BAIXA_VISAO	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (baixa visão)	0 - Não 1 - Sim	
IN_SURDEZ	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (surdez)	0 - Não 1 - Sim	
IN_DEF_AUDITIVA	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (deficiência auditiva)	0 - Não 1 - Sim	
IN_SURDOCEGUEIRA	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (surdocegueira)	0 - Não 1 - Sim	
IN_DEF_FISICA	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (deficiência física)	0 - Não 1 - Sim	

²⁴ Em 2013 a descrição desta categoria passou para Unidade de internação socioeducativa, em 2015 Unidade de atendimento socioeducativo mantendo-se em 2017.

²⁵ A partir de 2015 a descrição desta categoria muda de Atendimento para Atividade.

IN_DEF_INTELECTUAL	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (deficiência intelectual)	0 - Não 1 - Sim	
IN_DEF_MULTIPLA	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (deficiência múltipla)	0 - Não 1 - Sim	
IN_AUTISMO	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Autismo infantil)	0 - Não 1 - Sim	
IN_SINDROME_ASPIRGER	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Síndrome de Asperger)	0 - Não 1 - Sim	
IN_SINDROME_RETT	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Síndrome de Rett)	0 - Não 1 - Sim	
IN_TRANSTORNO_DI	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Transtorno desintegrativo da infância)	0 - Não 1 - Sim	
ID_TIPO_NEC_ESP _SUPERDOTACAO	Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (altas habilidades/superdotação)	0 - Não 1 - Sim	

Fonte: Dicionário de variáveis dos microdados do censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Elaborado pela autora.

Os anos que foram selecionados para análise possibilitam o entendimento da evolução das matrículas, bem como o impacto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva implantada em 2008, o Decreto 7.611 de 2011 e o cenário mais atual (2017).

Os dados compilados por meio do *SPSS* foram organizados em tabelas, com auxílio dos cadernos de instrução do censo escolar que trazem as instruções para preenchimento do mesmo bem como as definições das variáveis.

Por meio destes microdados foi possível aferir características oficiais acerca das matrículas dos alunos que possuem deficiência e/ou NEE tanto em escolas da cidade como do campo, pois entendemos que os dados oficiais são de extrema importância para compreensão das políticas públicas, visto que estes dados que as embasam.

5.1.2 *Análise dos dados obtidos*

Para a apreensão crítica dos dados quantitativos é preciso compreender que o censo escolar gera indicadores sociais e é utilizado juntamente com outros instrumentos para a elaboração das políticas públicas da educação nacional além de seu financiamento. Fato este evidenciado pela fala de Alves (2008, p. 52) como coordenadora da Articulação da Política de Inclusão da Secretaria de Educação Especial do MEC ao apontar

[...] outro foco de atenção da política educacional no País se refere ao acompanhamento dos indicadores de qualidade que, por meio de mudanças efetivadas no Censo Escolar, passou a pesquisar a série ou ciclo dos alunos da Educação Especial possibilitando ampliar o diagnóstico e a oferta de atendimento educacional especializado em áreas específicas.

Segundo Jannuzzi (2006b, p. 15) temos

Um Indicador Social é uma medida em geral quantitativa dotada de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para formulação de políticas). É um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre mudanças que estão se processando na mesma.

Apesar de sua importância, ao trabalhar com esses microdados devemos ter em mente dois desafios: o primeiro refere-se a constante mudança de nomenclatura e categorização dos dados e, o segundo está na forma de obtenção dos mesmos, visto que são computados por meio da autodeclaração “ao Censo Escolar pelo diretor da escola ou por pessoa responsável indicada pela unidade escolar” (LIMA & SOUSA, 2014, p. 95); além da avaliação do diagnóstico dos alunos com deficiência e/ou NEE ser precária, havendo muitas vezes imprecisão.

Considerando que a parte quantitativa de nossa pesquisa é de crucial importância, cabe destacar a forma como entendemos e tratamos os dados. Segundo Crespo (2009, p. 3) “a estatística é uma parte da Matemática Aplicada que fornece métodos para a coleta, organização,

descrição, análise e interpretação de dados e para utilização dos mesmos na tomada de decisões”. Pode-se dividir a estatística em duas: estatística descritiva e estatística inferencial. A primeira tem por finalidade descrever os dados coletados enquanto a segunda faz inferências sobre a população a partir de amostras obtidas da população.

Censo é definido como uma categoria de coleta de dados que tem o objetivo de analisar todos os indivíduos de uma população a fim de conhecer suas características. Desse modo, os dados compilados e organizados em tabelas, foram estudados por meio de estatística descritiva, pois tendo a coleta dos dados do município, assim como do estado no qual este está inserido, não cabe a abordagem de análise inferencial destes.

5.2 Segunda etapa - qualitativa

A segunda etapa da pesquisa contou com os seguintes instrumentos: roteiro de entrevista semiestruturada, gravador digital e caderno para registro.

Para cumprir esta etapa, o projeto contendo seus objetivos, procedimentos e outras informações foi enviado ao comitê de ética da Faculdade de Educação da USP e para a Secretaria Municipal de Educação do município ML, buscando o consentimento destes âmbitos com a realização da tese. Foram também, entregue a todos os sujeitos a carta de informação ao sujeito de pesquisa, bem como o termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo assim que os procedimentos éticos fossem contemplados.

5.2.1 Coleta dos dados

A coleta de dados desta etapa da tese, consistiu em vários momentos, sendo necessário inicialmente apresentação da pesquisa para os envolvidos e posteriormente a pesquisa de campo com a realização do diário de campo e de entrevistas. A realização das entrevistas após a investigação de campo foi fundamental para respondermos questões observadas no dia-a-dia escolar dos alunos com deficiência e/ou NEE na escola do campo. Descrevemos, a seguir, cada um destes momentos.

A) Contatos

Compreendendo que somente a análise dos dados do censo escolar não permite responder particularidades acerca da escola do campo e também do alunado com deficiência e/ou NEE, fez-se necessário um estudo de campo para abranger as peculiaridades identificadas por meio dos dados quantitativos.

Para isso, foi realizado inicialmente contato com a Secretaria Municipal de Educação do município ML, que após análise do projeto permitiu a realização deste e fez o contato inicial com a escola. Posteriormente, conversamos com a direção da escola do campo da cidade para busca de consentimento em participação da escola na pesquisa, respeitando os procedimentos éticos para os estudos com seres humanos, assim como garantir o anonimato de todos os alunos envolvidos de forma direta ou indireta na coleta de dados.

B) Estudo de caso

Com o objetivo de compreender particularidades na realidade vivida durante o processo de escolarização dos alunos com deficiência e/ou NEE, optamos pelo estudo de caso, pois este possibilita a análise deste processo em sua profundidade, a qual não conseguimos somente através de entrevistas. Assim, “o caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17).

Nosso caso foi estabelecido ao selecionarmos uma escola municipal de educação do campo de um município do interior paulista, desta forma, o caso estudado compreende situação real, natural e com descrição de dados qualitativos que focalizaram nosso objetivo além de contextualizá-lo. “O pressuposto que fundamenta essa orientação é o de que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a mais verdadeira” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 20).

Ludke e André (1986, p. 18-20) apontam sete características do estudo de caso, sendo elas:

1. Os estudos de caso visam a descoberta;

2. Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”;
3. Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda;
4. Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação;
5. Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas;
6. Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social;
7. Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Nosso delineamento inicial foi estabelecido a partir dos dados quantitativos obtidos por meio dos microdados do censo escolar dos anos de 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015²⁶. Estes dados, ofereceram um esqueleto de investigação, pois nos permitiram formular questionamentos que buscamos responder durante a coleta dos dados, tais como: transporte dos alunos da residência para a escola e vice-versa, diagnóstico elevado de deficiência intelectual (DI) e o atendimento educacional especializado (AEE). Além desses aspectos também foram incluídos no nosso plano de investigação questões relacionadas à práticas inclusivas e o entendimento da educação especial e educação do campo na escola.

Compreendendo todas as questões que evidenciamos como fundamentais para atingir nosso objetivo de pesquisa, adotamos a forma de coleta de dados a partir do conceito de Ludke e André (1986, p. 29) de observador que é aquele no qual “a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início” e todos os momentos de observação foram registrados por meio de diário de campo.

Para a realização desta etapa da pesquisa foi delimitado como período de coleta de dados o segundo semestre do ano de 2017. As observações foram feitas de forma que permitissem análise dos alunos público alvo do estudo e de seus professores em diferentes momentos com a finalidade de responder às nossas questões. Dessa forma, os meses de agosto, setembro, outubro e

²⁶ A base de dados para a investigação qualitativa não incluiu o ano de 2017, pois os dados deste ano foram disponibilizados no primeiro semestre de 2018.

novembro foram utilizados e ao todo foram feitas dezenove (19) observações em sala de aula, como descrito na Tabela 3, no período regular (manhã), sendo uma delas estendida para o período da tarde. A variação de coleta realizada em diferentes dias da semana também possibilitou a apreensão de informações diversas, pois permitiu a observação da atuação de diferentes professores em uma mesma sala de aula.

Tabela 3: Salas observadas na escola por dia durante os meses de agosto a novembro de 2017.

SALA OBSERVADA	DIAS OBSERVADOS				TOTAL DE OBSERVAÇÕES
	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	
4° ano A				14, 21 e 23	3
5° ano A				06, 07, 08 e 09	4
5° ano B				28, 29 e 30	3
6° ano A		18, 25	17	13	4
7° ano A	30	11, 19	02, 03		5

Fonte: Elaborado pela autora.

C) Entrevistas

A segunda parte da investigação qualitativa foi efetivada mediante realização de entrevistas semiestruturadas caracterizada por Ludke e André (1986) como aquela que possui um roteiro, porém este é flexível e pode ser modificado ao longo da entrevista podendo este ser ampliado ou resumido, possibilitando o entrevistador investigar hipóteses e o entrevistado se expressar, construindo assim um espaço de diálogo, ou seja, existe um esquema básico que não é aplicado rigidamente; permitindo assim sua modificação podendo ser ampliado ou resumido no decorrer da entrevista, possibilitando ao pesquisador fazer questionamentos de outros itens que julgar necessário ao longo da entrevista que podem não ter sido contemplados em seu roteiro.

Para a coleta destes dados foram utilizados os seguintes instrumentos: termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo 6 e 7), roteiro de entrevista semiestruturado (Anexo 3)

e gravador digital. As entrevistas foram realizadas em sala privativa, não havendo intercorrências em nenhuma delas.

Foram realizadas duas entrevistas: a) com os gestores da escola que foi composta pela figura da diretora e da coordenadora do Ensino Fundamental II; b) com uma pessoa da Secretaria Municipal de Educação que foi selecionada pelo seu histórico e tempo dentro e fora desta secretaria. As entrevistas semiestruturadas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas pela própria pesquisadora, e a escolha pelo áudio se deu pela constatação de Alberti (2011) que aponta que o vídeo em termos gerais provoca maior inibição nos entrevistados.

5.2.2 *Análise dos dados obtidos*

Os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas e do diário de campo, foram ponderados a partir de dois núcleos de significações: a) condições de inclusão e b) entendimento da inclusão na escola do campo. O primeiro núcleo aborda questões referentes à acessibilidade do prédio; provas/atividades diferenciadas; oferta do atendimento educacional especializado e a convivência entre os alunos e professores. O segundo núcleo apresenta questões sobre a utilização de currículo diferenciado; práticas em sala de aula em relação aos alunos com e sem laudo e o entendimento do que é a educação especial/inclusiva. Tais núcleos foram identificados de acordo com González Rey (2002), pois se basearam nos agrupamentos formados por expressões que apresentaram alta intensidade pelos sujeitos e também pela identificação de momentos cruciais do diário de campo que condizem com os objetivos da nossa investigação.

Para manter o anonimato de todos os envolvidos no processo de coleta dos dados qualitativos, foram feitas alterações de nomes de escolas, lugares e pessoas. Quando nos referirmos a professores, utilizaremos como padrão o professor Pn^o, sem distinção do gênero. Para os alunos que são nosso público alvo de investigação foi adotado o padrão An^o e quando descrevemos Xn^o são os alunos que estão na sala investigada, sem laudo. A descrição dos sujeitos e suas respectivas nomenclaturas adotadas nas análises estão descritas a seguir:

Soraia: diretora da escola do campo

Doroti: coordenadora do Ensino Fundamental II

Cecília: coordenadora do Ensino Fundamental I

Bia: entrevistada da Secretaria Municipal de Educação

Colido: Escola de Educação Especial da cidade

P1: Professor de português do 6° e 7° anos

P2: Professor de geografia do 7° ano

P3: Professor de matemática do 7° ano

P4: Professor de ciências do 6° e 7° ano

P5: Professor de educação física do 4°, 5° A e B, 6° e 7° ano

P6: Professor de matemática do 6° ano

P7: Professor de história do 7° ano

P8: Professor do 5° ano A

P9: Professor do 4° ano

P10: Professor do 5° ano B

P11: Professor da tarde do 5° ano A

P12: Professor de Educação Ambiental do 4° ano

P13: Professor da tarde do 5° ano B

A1: Aluna do 4° ano com laudo de deficiência intelectual

A2: Aluno do 5° ano A com laudo de deficiência intelectual

A3: Aluno do 5° ano A com laudo de deficiência intelectual

A4: Aluno do 5° ano B com laudo de deficiência intelectual/transtorno comportamental

A5: Aluno do 5° ano B com laudo de deficiência intelectual

A6: Aluno do 5° ano B que está em processo de investigação para determinação do laudo

A7: Aluno do 6º ano²⁷ com laudo de deficiência intelectual

A8: Aluno do 7º ano com laudo de deficiências múltiplas: baixa visão e deficiência física
– é cadeirante

A9: Aluno do 7º ano com laudo de PC/Autista

A10: Aluno do 6º ano sem laudo

A11: Aluno do 7º ano sem laudo

X1: Aluno do 7º ano

X2: Aluno do 6º ano

X3: Aluno do 6º ano

X4: Aluno do 7º ano

X5: Aluno do 6º ano

X6: Aluna do 6º ano

X7: Aluno do 5º ano A

X8: Aluno do 5º ano A

X9: Aluno do 5º ano A

X10: Aluna do 4º ano

X11: Aluno do 4º ano

X12: Aluno do 4º ano

X13: Aluno do 5º ano B que está em processo de investigação para determinação do laudo

X14: Aluno do 5º ano B

²⁷ Este aluno está inserido na sala do 6º ano, porém registrado no sistema como do 7º ano. Algumas questões sobre este ponto serão relatadas nas análises, mas podem também ser encontradas na transcrição da entrevista com as gestoras da escola.

CAPÍTULO VI: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentamos os resultados da pesquisa assim como as discussões dos dados obtidos. Primeiramente são expostos os dados quantitativos que foram ponderados por meio de estatística descritiva e posteriormente os dados qualitativos que foram divididos para análise em dois núcleos de significações: a) condições de inclusão e b) entendimento da inclusão na escola do campo.

6.1. Dados quantitativos da pesquisa

Os dados do censo escolar referente aos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017 do estado de São Paulo e da cidade ML foram coletados e analisados e encontram-se dispostos em tabelas para melhor visualização. As análises seguem as tabelas e, quando possível há a verificação da situação da cidade em relação ao estado, assim como dos dados coletados a partir das entrevistas. O item 6.1.1 é o único que apresenta o número total de matrículas tanto de alunos com quanto sem deficiência e/ou NEE em todas as etapas de ensino. Nos demais itens são apresentados os dados de alunos com deficiência e/ou NEE e na etapa de ensino “Ensino Fundamental I e II” por serem objeto deste estudo.

6.1.1 Número de matrículas de alunos com e sem deficiência e/ou NEE

As Tabelas 4 e 5 a seguir dispõem acerca dos dados quantitativos no que se refere ao número total de matrículas de alunos com e sem deficiência e/ou NEE no estado de São Paulo e na cidade ML respectivamente em todas as etapas de ensino.

Tabela 4: Número total de matrículas no Estado de São Paulo

	SÃO PAULO					
	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Com deficiência e/ou NEE	156443	218259	210263	222990	219925	246920
Sem deficiência e/ou NEE	10494676	10593746	10587537	10855823	10942655	10739078
%	1,5	2,1	2,0	2,1	2,0	2,3

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 5: Número total de matrículas na cidade ML

	CIDADE ML					
	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Com deficiência e/ou NEE	880	1082	822	780	707	947
Sem deficiência e/ou NEE	29574	28074	31080	31120	33341	32364
%	3,0	3,9	2,6	2,5	2,1	2,9

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Pode-se destacar na Tabela 4 que as porcentagens de alunos com deficiência e/ou NEE em relação ao total de alunos matriculados nos anos investigados fica em torno de dois por cento. Já na Tabela 5 têm-se essas porcentagens maiores, sendo elas mais próximas de três por cento. Observa-se que apesar de termos um considerável aumento no número de matrículas de alunos com deficiência e/ou NEE de 2007 para 2009 em ambos, nos outros anos pesquisados no estado de São Paulo praticamente não houve alteração. Na cidade ML verificar-se uma redução nas matrículas em 2011, 2013 e 2015, porém a proporção das mesmas em relação ao total é maior que no estado.

Segundo Micas, Garcez e Conceição (2018) após conferir nova margem de corte²⁸ aos dados do censo demográfico de 2010, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou que a porcentagem de pessoas com deficiência no Brasil é de 6,7%. Este novo valor diverge bastante dos 23,9% divulgados após a coleta de dados do censo de 2010 e aproxima-se aos “dados obtidos na primeira Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), em 2013, que estima a porcentagem de 6,2% de pessoas com deficiência no Brasil” (MICAS; GARCEZ; CONCEIÇÃO,

²⁸ Nessa nova perspectiva, o IBGE desconsiderou o apontamento de resposta “alguma dificuldade” às perguntas relativas a dificuldade em enxergar, ouvir, caminhar ou subir escadas (MICAS; GARCEZ; CONCEIÇÃO, 2018).

2018). Estes dados referem-se à população com e fora da idade escolar, então não cabe comparação quanto a isso com nossos dados, apenas indicar que a realidade da parcela em idade escolar de alunos com deficiência e/ou NEE tanto no estado de São Paulo como no município ML não estão divergentes ou discrepantes com os dados oficiais da população brasileira.

Cabe destacar que essa parcela da população em idade escolar, na qual passamos a discutir a partir deste momento, é pequena, mas não irrelevante. Mesmo se o percentual fosse abaixo de um por cento, caberia a mesmas discussões e preocupações com a efetiva participação destes na vida escolar e sua preparação crítica para adentrar posteriormente no mercado de trabalho e ter vida ativa dentro deste assim como da sociedade como todo.

6.1.2 Dados da localização da escola e da residência dos alunos com deficiência e/ou NEE

As variáveis localização da escola e localização da residência possuem duas opções: urbana e rural e o cruzamento de tais variáveis permite identificar a situação do alunado verificando o local de maior concentração destes e também se há a necessidade de deslocamento de área para ir à escola.

A variável tipos de NEE apresenta uma lista de opções disponibilizada pelo censo escolar e cabe ao gestor escolar selecionar aquela na qual o aluno com deficiência e/ou NEE se enquadra, pois não há a necessidade de apresentação de diagnóstico. Cabe ressaltar que algumas nomenclaturas assim como classificações passam por modificações ao longo dos anos, como por exemplo, o caso da deficiência intelectual que em 2007 representa a população com deficiência mental somado aos que apresentavam Síndrome de Down, além da nomenclatura que muda de deficiência mental para deficiência intelectual em 2015. Isso vale para todas as tabelas que são apresentadas as quais dispõe dados acerca dos tipos de NEE.

Tabela 6: Número de matrículas no Ensino Fundamental resultantes do cruzamento da localização da escola pela localização da residência dos alunos no estado de São Paulo.

Localização da residência	Localização escola											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural
Urbana	121002	988	134643	987	120450	1526	123277	795	113880	587	123521	703
rural	3649	763	6328	1555	5710	969	7161	1634	7119	1361	7259	1564

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 7: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE em escolas da cidade e do campo no estado de São Paulo

Tipos NEE	Localização da escola											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural
possui NEE	124651	1751	140971	2542	126718	2495	130438	2429	120999	1948	130780	2267
cegueira	1057	14	892	9	915	8	862	16	724	16	740	19
baixa visão	8955	158	7917	178	6548	163	6616	167	5625	123	5699	120
surdez	5453	59	4982	56	5710	58	4619	47	3454	38	3334	36
def. auditiva	3501	51	3669	55	3965	63	4026	59	3389	43	3582	58
surdo cegueira	190	2	152	0	138	0	125	0	68	0	49	0
def. física	7459	98	10922	187	18067	324	21104	325	21375	285	23137	326
def. intelectual	68053	862	76253	1312	87858	1862	92283	1852	84292	1493	87390	1710
def. múltiplas	10375	183	10210	233	7608	147	10320	162	10814	153	11655	173
autismo			26331	512	8436	107	8152	87	10750	82	16735	158
Aspeger			54	0	341	1	729	7	1074	8	1553	10
RETT			322	2	128	0	140	2	130	1	135	0
TDI	19471	323	734	20	2373	58	2359	40	1989	20	1945	23
superdotação	165	1	787	41	1346	27	1724	10	912	8	939	11

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Inicialmente é interessante observar que as matrículas dos alunos que moravam no campo e estudavam tanto em escolas do campo como em escolas da cidade, seguem o padrão de oscilação, com aumento e decréscimo entre os anos, dos dados gerais de matrículas apresentados na Tabela 4, mesmo este último sendo dados de todas as etapas de ensino e a Tabela 6 dispor

apenas os dados de alunos do Ensino Fundamental I e II. Por exemplo, de 2007 para 2009 a quantidade de matrículas de alunos com deficiência e/ou NEE passou de 156443 para 218259 como indica a Tabela 4, e pela Tabela 6 verifica-se que nos mesmos anos, a quantidade de matrículas também aumentou para os alunos que moravam no campo.

Dado que chama atenção é a de matrículas em escolas urbanas de alunos que moram na área rural. Considerando o total de alunos que moram no campo, o percentual destes que estudam em escolas da cidade não é menor que 80% em nenhum dos anos analisados. Este fato supõe algumas condições tais como: 1) A diferenciação entre áreas urbanas e rurais são ínfimas o que faz com que a escola mais próxima dos alunos de algumas áreas rurais fique na localidade urbana; 2) Não tem espaço nas escolas do campo e os alunos precisam ir para a área urbana para estudar; 3) Os pais/responsáveis preferem a matrícula nas escolas urbanas por comodidade de ir e vir do aluno para a escola conciliado ao seu emprego.

Voltando-se para as NEE específicas, vê-se que ocorre aumento em todos os anos no número de matrículas tanto em escolas do campo como da cidade, nas categorias, deficiência física e Aspeger chegando a índices tais como: aproximadamente 91% em escolas do campo entre os anos 2007 e 2009 na deficiência física; e em aproximadamente 531% em escolas da cidade entre os anos de 2009 e 2011 na categoria Aspeger.

Observa-se que tanto nas escolas do campo como da cidade o maior número de matrículas registrado pelo censo escolar é de alunos com deficiência intelectual com percentuais em relação ao total de matrículas de: aproximadamente 49% em 2007; 52% em 2009; 75% em 2011, 76% em 2013, 77% em 2015 e 75% em 2017 nas escolas do campo. Esses percentuais elevados em todos os anos investigados levam a perguntar: será que estes alunos realmente apresentavam esse diagnóstico, ou eram em sua maioria provenientes do chamado “fracasso escolar”?

A informante Bia aponta que

Na minha sala, por exemplo tinha um intelectual que pra mim não era intelectual, claro que não, mesmo porque ele fazia cálculo mental eu nunca vi uma criança com deficiência intelectual pensar, fazer cálculo mental, mas ele tinha uma história de vida complicada e colocaram lá transtorno do repositivo, intelectual; pra mim não era.

A informante Doroti ao tratar do histórico de quatro irmãos que estudam na escola do campo, todos com laudo deficiência intelectual (DI), diz que:

Ele é laudado também, só que ele não desenvolvia nada, ele começou, ele passou a partir desse ano a desenvolver melhor, nossa ele faz tudo, ele acompanha uma sala, então a gente acha que ele não deveria ter sido laudado na época. (...) é Deficiência Intelectual. Então como foi os irmãos com todos esses problemas o médico laudou os quatro irmãos. A gente vai tentar reverter esse daí com o A5 só, porque os outros irmãos não acompanham mesmo. Mas o do A5 a gente vai tentar reverter isso, não sei se a gente vai conseguir.

Nesses dois apontamentos fica evidente o diagnóstico não preciso dos alunos que recebem laudo de DI e que justificam nosso questionamento referente ao diagnóstico, mas não conseguimos inferir sobre todos os casos, pois a apresentação do laudo não é necessária para o preenchimento das categorias no censo escolar, assim como podemos destacar na fala da informante Doroti sobre um aluno: “Na outra escola que ele estava colocaram que ele era laudado, colocaram na Prodesp laudado para ele. Só que não tem papel nenhum”.

Outro fato que incide na nossa argumentação de diagnóstico impreciso dos alunos nesta categoria refere-se à descrição de Villela (2015) quando esta trata dos dados obtidos por meio da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) que “considerou quatro tipos de deficiências: auditiva, visual, física e intelectual”. Em tal pesquisa, a maior incidência é de deficiência visual, precedida pela deficiência física, deficiência auditiva e por último a intelectual, sendo esta última relativa a 0,8% da população brasileira. A autora do texto aponta que “os percentuais mais elevados de deficiência intelectual, física e auditiva foram encontrados em pessoas sem instrução e em pessoas com o ensino fundamental incompleto”, o que nos parece evidenciar que a quantidade de alunos com deficiência intelectual obtidos pelos dados do censo escolar engloba aqueles provenientes do “fracasso escolar”.

Chama atenção a quantidade de matrículas em 2009 de alunos nas escolas do campo com autismo que representa 20% do total de matrículas, em 2011, 2013 e 2015 este valor decaiu para apenas 4% e em 2017 representa aproximadamente 7% do total de matrículas. Como essa categoria não existia em 2007 cabe questionar se os valores coletados em 2009 realmente foram de alunos diagnosticados com autismo, ou nesta categoria estão tantos outros com e sem diagnóstico?

Relações interessantes ocorrem nas condições TDI e superdotação. Entre os anos de 2007 e 2009, o número de matrículas decaiu de 323 para 20 na categoria TDI, e passa de 1 para 41 na categoria superdotação. Já entre os anos de 2009 para 2011 a relação é inversa, ou seja, ocorre a

diminuição no total de matrículas na categoria superdotação (34%) e aumento na categoria TDI (190%). A questão central novamente é de como estavam sendo realizados os diagnósticos desses alunos.

Tabela 8: Número de matrículas no Ensino Fundamental resultantes do cruzamento da localização da escola pela localização da residência dos alunos no município ML

Localização da residência	Localização escola											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural
Urbana	787	0	770	1	550	0	531	0	386	3	475	2
rural	17	17	21	17	7	4	10	3	13	5	28	11

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 9: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE em escolas da cidade e do campo no município ML

Tipos NEE	Localização da escola											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural	urbana	rural
possui NEE	804	17	791	18	557	4	541	3	399	8	503	13
cegueira	7	0	1	0	3	0	3	0	2	1	2	0
baixa visão	18	1	18	1	22	0	19	0	29	0	29	1
surdez	41	0	24	0	18	0	20	0	9	1	14	0
def. auditiva	28	0	17	1	18	1	20	0	16	1	23	0
surdo cegueira	3	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0
def. física	18	0	23	0	83	0	140	0	107	2	109	4
def. intelectual	545	16	644	16	479	3	445	3	295	3	347	9
def. múltiplas	133	0	89	0	73	0	123	0	87	0	85	1
autismo			17	0	15	0	17	0	25	0	62	0
Aspeger			0	0	2	0	7	0	5	0	7	0
RETT			0	0	1	0	1	0	0	0	1	0
TDI	11	0	0	0	0	0	1	0	5	0	8	1
superdotação	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Ao ponderar a Tabela 8 verifica-se inicialmente que o município segue a tendência do estado no que se refere ao percentual de alunos que moram no campo e estudam em escolas da cidade ser maior do que os que moram e estudam no campo, porém os índices do município são menores sendo de 50% em 2007 e chegando ao máximo de 77% em 2013.

Nota-se que tanto nas matrículas em escolas urbanas quanto do campo dos alunos que residem na área rural ocorre aumento significativo nos três últimos anos analisados sendo de 2015 para 2017 registrado índice de 115% nas matrículas em escolas urbanas e 120% em escolas rurais. Considerando que a escola do campo deste município está em funcionamento na área urbana da cidade a aproximadamente cinco anos, e instalada a três anos em conjunto com a escola de educação especial da cidade, a Colido, este dado com a análise anterior são uma justificativa do maior fluxo de alunos presentes em escolas urbanas no município.

Outra evidência nos dados da Tabela 8 é que quando vislumbramos as matrículas dos alunos que moram na área rural e frequentam a escola, com exceção do ano de 2007 que os valores são iguais, nos outros anos o número de matrículas em escola do campo é menor do que em escolas da área urbana. Este fato pode ser justificado pela fala da informante Bia quando questionada sobre a oferta do AEE na escola: “Era terrível essa questão de transporte, a ponto de chegar alguns casos de ser mais interessante tirar da escola, colocar numa escola do município para que ele tivesse todo o apoio e daí ir embora com o transporte do município”.

Evidencia-se na Tabela 9 que o percentual de alunos com deficiência intelectual matriculados em escolas do campo representa a maior parte (e no ano de 2013 a totalidade) das deficiências/NEE categorizadas pelo censo escolar. Este fato foi evidenciado em nosso estudo de caso, pois dos oito (8) alunos que possuem laudo nas salas que foram observadas, seis (6) constam como DI.

Observa-se, também, um aumento nas matrículas de alunos com deficiência física em escolas da cidade entre 2007 e 2013, diminuindo em 2015 e aumentando novamente em 2017 nesta categoria. Outro dado interessante é o de alunos matriculados na categoria TDI nas escolas urbanas que passam de 11 em 2007 para nenhuma em 2009 e 2011. Aqui fica o questionamento já feito em relação ao estado: como foram diagnosticados os alunos que estavam nesta categoria?

6.1.3 Dados da localização da escola por modalidade de ensino

A variável modalidade ensino apresenta os dados do: Ensino Regular (ER), Educação Especial (EE) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os dados deste último não foram compilados por não fazerem parte do escopo da pesquisa.

A categoria de EE, pela descrição do caderno de variáveis, representa uma modalidade substitutiva, ou seja, a matrícula de alunos em espaços segregados; alunos que não frequentam a escola regular nas quais possuem alunos com e sem NEE. Nos anos de 2015 e 2017 com a mudança de variáveis do censo escolar, a qual extinguiu-se a variável modalidade e criou-se as variáveis “especial exclusiva” e “regular”, encontramos no caderno de variáveis a descrição da variável especial exclusiva como: “Aluno de turma exclusiva de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Classes Especiais)” que indica que o aluno pertence a uma turma exclusiva e não escola exclusiva, não sendo possível identificar se ele está nesta turma dentro de uma escola de ensino regular ou não. Além disso, a análise dos dados compilados permite-nos outra hipótese que é a dupla matrícula estar nesta modalidade, não sendo possível averiguar se estes dados se referem a turma em contraturno ao ensino regular.

Outra limitação apurada nos dados do censo escolar estão relacionados a variável tipo de turma, pois a mesma apresenta a categoria “Atendimento Educacional Especializado (AEE)” que é importante de análise, considerando que os alunos que estão matriculados no ensino regular tem direito ao AEE no contraturno, porém uma parcela pequena desta população a recebe como pode ser observado nas Tabelas 10 e 11 as quais dispõem dados de todas as etapas de ensino do município ML. Esse fato também será mostrado na descrição das particularidades da cidade na análise do item 6.2.

Tabela 10: Atendimento Educacional Especializado na escola por dependência administrativa em todas as etapas de ensino no município ML

Ano	Dependência Administrativa	Não oferece*	Não oferece exclusivamente*	Oferece exclusivamente*	Não possui sala na escola	Possui sala na escola
2007	Estadual	---	---	---	19	1
	Municipal	---	---	---	38	0
	Privada	---	---	---	19	2
2009	Estadual	15	4	0	18	1
	Municipal	35	2	0	38	0
	Privada	22	0	0	21	3
2011	Estadual	15	4	0	18	1
	Municipal	28	7	0	39	0
	Privada	25	0	0	27	1
2013	Estadual	16	4	0	16	4
	Municipal	30	7	0	35	7
	Privada	27	0	0	31	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

*Não existia em 2007.

Tabela 11: Atendimento Educacional Especializado por localização da escola em todas as etapas de ensino no município ML

Ano	Localização	Não oferece*	Não oferece exclusivamente*	Oferece exclusivamente*	Não possui sala na escola	Possui sala na escola
2007	Urbano	---	---	---	69	3
	Rural	---	---	---	7	0
2009	Urbano	66	6	0	70	4
	Rural	6	0	0	7	0
2011	Urbano	62	11	0	77	2
	Rural	6	0	0	7	0
2013	Urbano	68	11	0	75	11
	Rural	5	0	0	7	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

*Não existia em 2007.

Uma das limitações desta variável está no fato que esta não tem relação com a etapa de ensino dos alunos que a frequentam, fazendo com que não seja fornecido dados ao compilar as etapas do Ensino Fundamental, portanto as tabelas a seguir apresentam os dados apenas das categorias Ensino Regular (ER) e da Educação Especial (EE).

Tabela 12: Número de matrículas no Ensino Fundamental em escolas da cidade e do campo na modalidade ensino regular e educação especial no estado de São Paulo

Localização da escola	Modalidade de ensino											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE
urbana	69042	55609	98824	42147	88071	38647	92831	37607	120999	34879	130780	33459
rural	1285	466	2061	481	1941	554	2058	371	1948	284	2267	329

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 13: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE na modalidade ensino regular e educação especial no estado de São Paulo

Tipos de NEE	Modalidade de ensino											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE
possui NEE	70327	56075	100885	42628	90012	39201	94889	37978	122947	35163	133047	33788
cegueira	548	523	608	293	606	317	587	291	740	250	759	205
baixa visão	8669	444	7748	347	5964	747	6014	769	5748	626	5819	575
surdez	2382	3130	2614	2424	3594	2174	2950	1716	3492	1272	3370	1037
def. auditiva	2857	695	3379	345	3629	399	3647	438	3432	369	3640	328
surdo	173	19	133	19	97	41	64	61	68	37	49	29
cegueira												
def. física	6327	1230	9608	1501	12579	5812	15109	6320	21660	6310	23463	6283
def. intelectual	30064	38851	48023	29542	55658	34062	61482	32653	85785	29053	89100	27703
def. múltiplas	2754	7804	4189	6281	2191	5564	4042	6440	10967	6433	11828	6362
autismo			24172	2671	6594	1949	5294	2945	10832	4419	16893	5011
Aspeger			46	8	327	15	699	37	1082	53	1563	49
RETT			316	8	107	21	97	45	131	52	135	49
TDI	16407	3387	680	74	2197	234	2168	231	2009	169	1968	137
superdotação	152	14	751	77	1361	12	1717	17	920	20	950	14

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

A Tabela 12 expõe que o número de matrículas em escolas do campo no ensino regular aumentou em 60% de 2007 para 2009, porém diminuiu aproximadamente 6% de 2009 para 2011 voltando a aumentar de 2011 para 2013 em 6% diminuindo novamente 5% de 2013 para 2015 e aumentando aproximadamente 16% de 2015 para 2017. Pode-se pensar então que com a política de 2008 os alunos com NEE foram, em sua maioria, matriculados no ensino regular, porém nos anos seguintes a não mais obrigatoriedade de matrícula nessa modalidade de ensino, ou seja, com o retorno do uso “preferencialmente” nas políticas públicas como discutido no Capítulo 3, fez com que os números não se mantivessem.

A modalidade de educação especial nas escolas do campo fica também entre aumentos e quedas no número de matrículas registrando como maior índice de aumento entre os anos de 2015 e 2017 sendo o mesmo de 16% e, o maior índice de queda foi de 33% entre os anos de 2011 e 2013. Evidencia-se também pela Tabela 12 que a proporção de alunos de escolas da área rural que estavam matriculados na EE é pequena, sendo de 27% do total de alunos em 2007 e apenas 13% em 2017, indicando que os alunos, em sua maioria, não estavam frequentando espaços segregadores.

Destaca-se na Tabela 13 que a maior parte de matrículas tanto no ensino regular como na educação especial, em todos os anos, são de alunos com deficiência intelectual, chegando a 70% de matrículas nessa categoria no ano de 2015 no ensino regular e a 86.9% em 2011 na educação especial. A questão que se coloca novamente é de como estavam sendo diagnosticados esses alunos. Outros dados que sugerem o mesmo questionamento são: a) Autismo no ensino regular no qual o número de matrículas decresce em 72.7% de 2009 para 2011, porém como a categoria não existia em 2007, o grande número de matrículas no ano de 2009 e sua grande redução para o ano de 2011 sugerem o não diagnóstico correto de parte desses alunos. Em contrapartida, entre os anos de 2013 e 2015 o número de matrículas nesta categoria aumenta aproximadamente 105% e depois aumenta novamente em 56% entre 2015 e 2017 o que pode evidenciar que as pesquisas realizadas na área tem auxiliado para melhorar o diagnóstico destes alunos como nos foi apontado pela entrevistada da secretaria da educação da cidade ML; b) o número de matrículas de alunos no ensino regular com Asperger tem aumento em todos os anos, sendo de: 611% de 2009 para 2011, de aproximadamente 114% de 2011 para 2013, 55% de 2013 para 2015 e 44% entre 2015 e 2017; c) a redução de 96% no ensino regular e 98% na educação especial de 2007 para 2009 e aumento entre 2009 e 2011 de 223% no ensino regular e 216% na educação especial dos

alunos com TDI; d) o aumento de 450% entre 2007 e 2009 de alunos com superdotação na categoria de educação especial; e) diminuição de 66% no ensino regular e aumento de 162% na educação especial entre os anos de 2009 e 2011 na categoria RETT.

Além desses dados, chama atenção: o aumento de 115% nas matrículas na educação especial de alunos com baixa visão de 2009 para 2011; aumento na educação especial de aproximadamente 116% dos alunos com surdo cegueira entre os anos de 2009 e 2011; aumento de 287% na categoria deficiência física entre os anos de 2009 e 2011 na educação especial; aumento de 171% entre os anos 2013 e 2015 no ensino regular de alunos com deficiências múltiplas.

Tabela 14: Número de matrículas no Ensino Fundamental em escolas da cidade e do campo na modalidade ensino regular e educação especial no município ML

Localização da escola	Modalidade de ensino											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE
urbana	287	517	415	376	230	327	184	357	399	171	503	169
rural	10	7	18	0	4	0	3	0	8	0	13	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 15: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE na modalidade ensino regular e educação especial no município ML

Tipos de NEE	Modalidade de ensino											
	2007		2009		2011		2013		2015		2017	
	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE	ER	EE
possui NEE	297	524	433	376	234	327	187	357	407	171	516	169
cegueira	3	4	1	0	0	3	0	3	3	2	2	2
baixa visão	14	5	17	2	16	6	13	6	29	5	30	5
surdez	16	25	16	8	10	8	11	9	10	2	14	2
def. auditiva	14	14	14	4	19	0	20	0	17	0	23	0
surdo cegueira	0	3	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0
def. física	16	2	20	3	27	56	38	102	109	59	113	56
def. intelectual	223	338	355	305	164	318	104	344	298	161	356	158
def. múltiplas	2	131	8	81	9	64	11	112	87	63	86	60
autismo			14	3	4	11	6	11	25	9	62	11
Aspeger			0	0	2	0	6	1	5	0	7	0
RETT			0	0	0	1	0	1	0	0	1	1
TDI	9	2	0	0	0	0	1	0	5	0	9	0
superdotação	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Inicialmente chama atenção na Tabela 14 que de 2007 para 2009 as matrículas de alunos que estudavam em escolas especiais do campo passaram de sete (7) para zero (0) e seguiu desta forma nos outros anos. Fica a questão: eles foram para o ensino regular em decorrência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva publicada em janeiro de 2008 e permaneceram lá, ou essa escola foi fechada? Embora o número de matrículas no ensino regular em escolas do campo tenha passado de dez (10) para dezoito (18) de 2007 para 2009 - que poderia indicar impacto da política de 2008 - de 2009 para 2011, no entanto, decaiu para quatro (4), aumento depois em 2015 e 2017.

Nessa perspectiva tem-se que as escolas da cidade apresentaram aumento no número de matrículas no ensino regular de 2007 para 2009 de aproximadamente 44.6% e decréscimo na educação especial de 27%. Entre os anos seguintes vê-se o decréscimo do número de matrículas nas duas modalidades, sendo esse índice de aproximadamente 44.6% no ensino regular e 13% na educação especial. De 2011 para 2013 no ensino regular observa-se queda de 20% nas matrículas, porém aumento na educação especial de 9% o que pode ser justificado pelo Decreto nº 7.611 de 2011, no qual as matrículas de alunos com NEE passaram a ser novamente preferencial (e não obrigatória) no ensino regular. Em contrapartida, entre os anos seguintes observa-se o aumento de matrículas no ensino regular e diminuição na educação especial.

Voltando-se para os tipos específicos de NEE dispostos na Tabela 15, nota-se que a maioria dos alunos atendidos pela educação especial apresentam deficiência intelectual ou múltiplas. Evidencia-se também que a maior parte das matrículas é de alunos com deficiência intelectual em todos os anos pesquisados, apresentando percentuais em relação ao total de matrículas maior que 60% tanto no ensino regular como na educação especial.

Chama atenção o percentual de aumento de matrículas de alunos com deficiência física ao longo dos anos pesquisados. No ensino regular os índices de aumento são: 25% entre 2007 e 2009, 35% entre 2009 e 2011, aproximadamente 41% entre 2011 e 2013, aproximadamente 187% de 2013 para 2015 e aproximadamente 4% entre 2015 e 2017. Na educação especial tem-se o aumento de 50% entre 2007 e 2009, aproximadamente 1767% de aumento - passando de três (3) matrículas para cinquenta e seis (56) – entre os anos de 2009 e 2011, novamente aumento de 82% nas matrículas de 2011 a 2013, queda de 42% entre os anos de 2013 e 2015 e queda de 5%

entre 2015 e 2017. A porcentagem expressiva no período de 2009 a 2011 leva a perguntar: onde estavam essas crianças antes? Será que elas receberam o atendimento que necessitavam?

É interessante, também, os dados acerca das matrículas de alunos com deficiência auditiva na educação especial que passaram de quatorze (14) em 2007 para quatro (4) em 2009 e depois permaneceu em zero (0) nos anos seguintes. As matrículas no ensino regular, porém, permanecem em quatorze (14) de 2007 para 2009, ou seja, os alunos que estavam matriculados na educação especial não foram absorvidos no ensino regular em decorrência da política de 2008, se tivermos como base esses dados. Pode-se, então, pensar em algumas situações, tais como: que esses alunos atingiram a idade e se formaram durante esse período; que eles deixaram de frequentar a educação especial por alguma razão e não foram matriculados no ensino regular, ou seja, tiveram o seu processo de escolarização interrompido; que mudaram de cidade.

Os dados da categoria autismo entre os anos de 2015 e 2017 no ensino regular mostram aumento de 148% no número de matrículas nesta categoria. Este aumento também foi percebido pela informante Bia ao declarar: “o que acho que aumentou significativamente foi a questão do espectro do autista porque ficou conhecido, porque não era, então aumentou muito e a gente vê que não é só uma questão do município ou do Brasil, é uma coisa que já é mundial”. Pode-se pensar que com as pesquisas, o diagnóstico é mais preciso e no último ano analisado os alunos foram diagnosticados corretamente, porém somente pela análise dos dados do censo escolar não é possível aferir com certeza sobre isto, visto que nenhuma outra categoria há a diminuição significativa no número de matrículas.

A deficiência múltipla expõe dados que seguem os mesmos questionamentos anteriores ao verificarmos entre os anos de 2007 e 2009 aumento no número de matrículas no ensino regular e diminuição na educação especial. Além disso, entre os anos de 2013 e 2015 a porcentagem de aumento no número de matrículas chega ao índice de aproximadamente 691% no ensino regular.

Outros dados interessantes referem-se à categoria de baixa visão, na qual entre os anos de 2013 e 2015 ocorre o aumento de 123% no número de matrículas na modalidade do ensino regular; surdez na educação especial que tem diminuição de 68% entre 2007 e 2009 e depois novamente queda expressiva de 78% entre 2013 e 2015.

6.1.4 Dados da localização da escola por dependência administrativa

A variável dependência fornece os dados acerca da dependência administrativa da escola podendo ser: federal, estadual, municipal ou privada.

A seguir estão dispostos os dados do cruzamento das variáveis localização da escola por dependência administrativa e também dos tipos de NEE por dependência administrativa.

Tabela 16: Número de matrículas no Ensino Fundamental de escolas da cidade e do campo em cada dependência administrativa no estado de São Paulo

			Localização da escola	
			urbana	rural
Dependência administrativa da escola	2007	Federal	0	0
		Estadual	36649	368
		Municipal	49474	1037
		Privada	38528	346
	2009	Federal	0	0
		Estadual	47186	717
		Municipal	59822	1405
		Privada	33963	420
	2011	Federal	1	0
		Estadual	39974	729
		Municipal	51350	1253
		Privada	35393	513
	2013	Federal	0	0
		Estadual	39754	803
		Municipal	53345	1263
		Privada	37339	363
	2015	Federal	5	0
		Estadual	34399	609
		Municipal	49560	1042
		Privada	37035	297
	2017	Federal	2	0
		Estadual	36939	603
		Municipal	56422	1294
		Privada	37417	370

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 17a: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no estado de São Paulo nos anos 2007, 2009 e 2011

Tipos NEE	Dependência administrativa da escola											
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
	2007				2009				2011			
possui NEE	0	37017	50511	38874	0	47903	61227	34383	1	40703	52603	35906
cegueira	0	247	503	321	0	222	397	282	0	180	410	333
baixa visão	0	5221	3435	457	0	4550	3021	524	0	2978	2807	926
surdez	0	1592	3175	745	0	1297	3117	624	0	1181	3907	680
def. auditiva	0	1644	1570	338	0	1725	1627	372	0	1746	1765	517
surdo cegueira	0	53	128	11	0	74	58	20	1	43	46	48
def. física	0	2597	3868	1092	0	3637	5999	1473	0	4639	8174	5578
def. intelectual	0	18648	22421	27846	0	25939	27762	23864	0	26807	32020	30893
def. múltiplas	0	975	3405	6178	0	1199	4177	5094	0	944	1916	4895
autismo	0	0	0	0	0	8922	15395	2526	0	2688	3562	2293
Aspeger	0	0	0	0	0	3	46	5	0	61	210	71
RETT	0	0	0	0	0	27	291	6	0	32	70	26
TDI	0	5938	11985	1871	0	139	567	48	0	881	1279	271
superdotação	0	102	33	31	0	597	140	91	0	631	665	77

Tabela 17b: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no estado de São Paulo nos anos 2013, 2015 e 2017

	2013				2015				2017			
possui NEE	0	40557	54608	37702	5	35008	50602	37332	2	37542	57716	37787
cegueira	0	155	388	335	0	129	324	287	0	165	333	261
baixa visão	0	2753	3019	1011	0	2028	2822	898	0	2112	2850	857
surdez	0	1081	2993	592	0	870	2097	525	0	856	2018	496
def. auditiva	0	1692	1773	620	0	1278	1583	571	0	1302	1686	652
surdo cegueira	0	30	46	49	0	8	37	23	0	7	24	18
def. física	0	5204	9653	6572	1	4633	10177	6849	0	5338	11226	6899
def. intelectual	0	28287	34430	31418	3	25187	31194	29401	1	26312	34006	28781
def. múltiplas	0	1464	3158	5860	0	1451	3469	6047	0	1803	3907	6118
autismo	0	1671	3273	3295	1	1303	4526	5002	1	2361	8275	6256
Aspeger	0	135	367	234	0	200	521	361	0	391	676	496
RETT	0	33	58	51	0	27	46	58	0	25	53	57
TDI	0	786	1322	291	0	629	1084	296	0	580	1121	267
superdotação	0	479	1144	111	0	404	371	145	0	332	421	197

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Analisando as escolas localizadas no campo dispostas na Tabela 16, verifica-se que não houve matrículas de alunos com NEE em instituições federais no estado. Nas instituições estaduais ocorreram aumento até 2013 e depois o número de matrículas decaiu nos anos de 2015 e 2017. Na dependência administrativa municipal e privada a quantidade de matrículas varia entre aumentos e decréscimos, não estabelecendo nenhum padrão e nenhuma relação entre as dependências administrativas. Pode-se aferir a partir dos dados que a maior parte das matrículas dos alunos com NEE nas áreas rurais estão na dependência administrativa municipal, onde mais de 50% do total das matrículas encontram-se nesta dependência.

Aferindo os dados das Tabelas 17a e 17b acerca dos tipos de NEE verifica-se que a deficiência intelectual representa a maior parte das matrículas nas instituições estaduais, municipais e privadas. Na rede estadual a proporção em relação ao total de matrículas foi aumentando gradativamente durante os anos, sendo um pouco menor em 2017, mas mesmo assim, neste ano a proporção foi de 70%. Na rede municipal de ensino do estado os índices ficam em torno de 60% nos últimos quatro anos analisados e, a rede privada é a que apresenta a maior proporção em relação ao total de matrículas em todos os anos analisados, ou seja, dos alunos atendidos pela dependência administrativa privada a maior parte está na categoria de deficiência intelectual, chegando a 86% deste no ano de 2011.

Dados críticos das Tabelas 17a e 17b - por não existir a categoria em 2007 e, apresentarem valores questionáveis nos anos seguintes são: a) Autismo que reduziu aproximadamente 70% e 77% entre os anos de 2009 e 2011 nas redes estadual e municipal respectivamente, não sofrendo grandes alterações nos anos seguintes, exceto de 2015 para 2017 na rede municipal que ocorre aumento de aproximadamente 83% no número de matrículas; b) Aspeger que nas dependências estadual, municipal e privada apresentou quantidades bastante elevadas no número de matrículas entre os anos de 2009 para 2011, apresentando taxas de aumento entre 2011 e 2013 de 121% na dependência estadual, 75% na municipal e 230% na dependência privada. Nos anos seguintes o aumento no número de matrículas nesta categoria torna aumentar, porém com porcentagens menores; c) RETT diminui em 76% na dependência municipal e aumenta em 333% na privada entre os anos de 2009 e 2011. Nestes três casos, questiona-se naturalmente sobre o diagnóstico desses alunos, pois entre os anos supracitados na análise os percentuais tanto de aumento como de decréscimo no número de matrículas são

bastante relevantes na maioria dos casos, porém os dados dos anos finais compilados são menos destoantes.

A categoria TDI também expõe dados interessantes ao apresentar taxas de aumento e decréscimo elevados nos anos iniciais analisados, como por exemplo, de 2007 para 2009 nas dependências administrativas estaduais, municipais e privadas o índice de queda no número de matrículas nesta categoria passa de 95%. No ano seguinte, 2011, em todas as dependências a taxa é de aumento com percentuais de aproximadamente 534%, 126% e 464% nas redes estaduais, municipais e privadas respectivamente. No mesmo sentido estão os dados da categoria superdotação que do ano de 2007 para 2009 apresenta aumento em todas as dependências administrativas.

Verifica-se também nas Tabelas 17a e 17b que o número de matrículas de alunos com surdo cegueira na dependência administrativa estadual tem aumento e decréscimos, iniciando em 2007 com 53 alunos, apresentando índice de queda de 73% entre os anos de 2013 e 2015, ficando com 7 matrículas em 2017. A categoria deficiência física mostra aumento em todos os anos nas redes municipais e privadas, chegando a índices de 55% na rede municipal entre os anos de 2007 e 2009 e de aproximadamente 279% entre os anos de 2009 e 2011 na dependência privada.

Tabela 18: Número de matrículas no Ensino Fundamental de escolas da cidade e do campo em cada dependência administrativa no município ML

(continua)

			Localização da escola	
			urbana	rural
Dependência administrativa da escola	2007	Federal	0	0
		Estadual	211	2
		Municipal	239	15
		Privada	354	0
	2009	Federal	0	0
		Estadual	285	2
		Municipal	172	16
		Privada	334	0
	2011	Federal	0	0
		Estadual	152	2
		Municipal	106	2
		Privada	299	0

Tabela 18: Número de matrículas no Ensino Fundamental de escolas da cidade e do campo em cada dependência administrativa no município ML

(conclusão)

2013	Federal	0	0
	Estadual	64	0
	Municipal	207	3
	Privada	270	0
2015	Federal	0	0
	Estadual	83	0
	Municipal	130	8
	Privada	186	0
2017	Federal	0	0
	Estadual	124	0
	Municipal	218	13
	Privada	161	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 19a: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no município ML nos anos de 2007, 2009 e 2013

Tipos NEE	Dependência administrativa da escola											
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
	2007				2009				2011			
possui NEE	0	213	254	354	0	287	188	334	0	154	108	299
cegueira	0	1	6	0	0	1	0	0	0	0	3	0
baixa visão	0	8	11	0	0	8	9	2	0	6	12	4
surdez	0	9	32	0	0	8	16	0	0	4	13	1
def. auditiva	0	8	20	0	0	5	10	3	0	11	8	0
surdo cegueira	0	0	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0
def. física	0	7	11	0	0	3	15	5	0	3	38	42
def. intelectual	0	170	106	285	0	252	152	256	0	130	55	297
def. múltiplas	0	1	64	68	0	1	22	66	0	2	28	43
autismo	0	0	0	0	0	9	6	2	0	1	12	2
Aspeger	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
RETT	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
TDI	0	9	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
superdotação	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Tabela 19b: Número de matrículas no Ensino Fundamental por tipo de NEE nas dependências administrativas no município ML nos anos 2013, 2015 e 2017

	2013				2015				2017			
possui NEE	0	64	210	270	0	83	138	186	0	124	231	161
cegueira	0	0	3	0	0	0	1	2	0	0	1	1
baixa visão	0	2	13	4	0	3	18	8	0	5	19	6
surdez	0	4	15	1	0	1	6	3	0	1	12	1
def. auditiva	0	3	15	2	0	1	15	1	0	4	18	1
surdo cegueira	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
def. física	0	2	84	54	0	4	41	64	0	7	53	53
def. intelectual	0	54	133	261	0	72	59	167	0	104	108	144
def. múltiplas	0	1	70	52	0	1	22	64	0	3	30	53
autismo	0	0	16	1	0	3	13	9	0	8	44	10
Aspeger	0	0	7	0	0	0	5	0	0	1	6	0
RETT	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
TDI	0	0	1	0	0	0	5	0	0	0	9	0
superdotação	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

Em relação a quantidade de matrículas em escolas localizadas no campo dispostas na Tabela 18 vê-se que não existem matrículas nas dependências administrativas federais e privadas, provavelmente por não existirem instituições desta natureza no município localizadas no campo. Verifica-se pelos dados da tabela que as duas (2) matrículas em escola estadual existentes nos anos de 2007, 2009 e 2011 foram zeradas nos demais anos, o que pode ser indicativo da municipalização desta etapa de ensino. Ao observar a dependência administrativa municipal, temos que a quantidade de matrículas passa de quinze (15) para dezesseis (16) de 2007 para 2009, porém entre os anos de 2009 e 2011 esse número cai para apenas duas (2) matrículas, existindo três (3) em 2013, depois volta aumentar tendo oito (8) em 2015 e treze (13) em 2017.

Nas Tabelas 19a e 19b, mais uma vez, constata-se que a maior proporção de alunos se encontra na categoria de deficiência intelectual, e em todos os anos, a maioria destes alunos foram atendidos por estabelecimentos privados. Vê-se também que a categoria de deficiência

física na dependência administrativa municipal apresenta aumento significativo entre os anos de 2009 e 2011 como também entre 2011 e 2013, com índices de 153% e 121% respectivamente.

Outros dados que chamam atenção para análise são: da categoria deficiência múltiplas na rede municipal que apresenta diminuição no número de matrículas nos anos de 2009 e 2011, aumento de 150% de 2011 para 2013 e queda de aproximadamente 69% de 2013 para 2015; da categoria autismo na dependência municipal que não existia em 2007, apresenta seis (6) matrículas no ano de 2009, aumento neste número nos anos de 2011 e 2013, diminuição em 2015 e de 2015 para 2017 apresenta taxa de aumento de 238% no número de matrículas.

Analisando o período de dez anos exposto nas tabelas, vê-se na Tabela 4 que no estado a porcentagem de matrículas de alunos sem NEE aumentou 2,3%, porém a de alunos com NEE aumentou 57,8% e no município ML o aumento de matrículas de alunos com NEE foi de 7,6% e de alunos sem NEE 9,4%, ou seja, no município a porcentagem de aumento ficam próximas e não segue o padrão do estado.

6.2. *Dados qualitativos da pesquisa*

Antes da análise dos núcleos de significações vamos inicialmente nos debruçar acerca dos dados coletados que inferem sobre o município em que a escola se encontra. Esta etapa inicial faz-se necessária considerando que é preciso perceber e compreender o local de onde os dados são provenientes, assim como o entendimento da informante da Secretaria Municipal de Educação no que se refere ao assunto.

Como já exposto anteriormente, a escola do campo do município ML está desde 2013 fora da área rural da cidade em decorrência de reformas necessárias no prédio. A partir de então, os alunos, professores, funcionários e gestores deslocaram-se por três vezes; passando por dois locais provisórios até dividir espaço com a escola de educação especial da cidade, a Colido, local no qual estão desde 2015. Cabe salientar que a prefeitura da cidade sempre forneceu transporte para os alunos se deslocarem dos sítios para a escola.

Acreditamos que compreender o processo como os alunos, público alvo da educação especial/inclusiva, foram inseridos no ensino regular do município é fundamental para o

entendimento do seu processo de escolarização na escola atual. Sobre essa questão, a informante Bia declara que:

Tínhamos alunos saindo das escolas especiais ou mesmo dentro das classes especiais e indo para o ensino regular. Nesse sentido era aquela situação assim ‘em que ano a gente colocaria aquele aluno’, mesmo porque sabíamos que não poderia colocá-lo em situação tão diferente da idade cronológica dele. (...) Tínhamos uma APAE que pegava alunos com dificuldade de aprendizagem, com potencial limítrofe e não alunos com deficiência particularmente. Além de ter também no município escolas para cego e surdo, o famoso XXY, e uma escola que era o que a APAE e o XXY não queriam que se chamava Alberta, então você imagina fazer inclusão num município com três escolas assim.

Em relação ao AEE a informante relata:

Quando a demanda veio da primeira sala de recurso, ela veio pelo censo e a escola do campo não tinha um número significativo de casos. Então na época, por exemplo, veio para uma escola X, lá na zona leste onde tinha uma escola com vários casos, aí essa escola atendia como polo [outras escolas], então a gente fazia isso na época. (...) se tivesse três alunos na escola como é que faria? Não dava pra montar lá [escola do campo], embora a política gostaria que cada um, cada escola tivesse uma sala de recurso, só que não tinha condição na época então esses alunos ficaram um bom tempo sem atendimento especializado.

Os apontamentos de Bia evidenciam um quadro preocupante quando nos deparamos com realidade tão perversa despendida com uma parcela da população que já é naturalmente segregada. A pergunta que prontamente se estabelece é a de como iniciar a inclusão dentro da rede regular de ensino diante desse cenário? Pretendemos com nossas discussões demonstrar que, ao menos na escola do campo analisada, até hoje a inclusão não se faz presente. Além disso, o que fica claro é que o processo de inclusão e efetivação dos direitos dos alunos com deficiência e/ou NEE no município ML em decorrência das políticas foi lento, gradual e encontrou resistências atitudinais como também estruturais.

Outro ponto que se refere ao processo de inclusão está na questão do preparo para receber os alunos com deficiência e/ou NEE. O professor P3 durante um intervalo comentou sobre sua falta de preparo e de outros professores, indicando que a Secretaria não ofereceu capacitação embora ele tivesse começado a apenas um ano como professor da rede. Nesse sentido a informante Doroti aponta que sua experiência foi difícil e que não recebeu preparo e nem apoio quando estava em sala de aula com aluno público alvo da educação especial, nem da Secretaria

de Educação nem em cursos que fez, colocando que “a Secretaria mandou os estagiários, pra ajudar dentro da sala. Só os estagiários, o resto foi por conta nossa”, o que converge para o exposto por Osório (2010) que apontamos no Capítulo 4 sobre pesquisa do IBOPE que mostrou que grande parcela dos professores se diz despreparados. Em relação a isso, Bia informa que a Secretaria ofereceu curso para os professores

[...] tinha tanto curso de libras (...) em 2010, a gente trouxe até sobre currículo funcional natural que é uma coisa super assim mais difícil deles ter curso específico disso. Então teve, a gente chegou também dessa última vez que eu estava na educação especial até montar via moodle, então quer dizer, capacitação teve. (...) lembro que quando não estava na educação especial, mas eu via alguns movimentos assim há curso de AEE, que chamava curso de AEE assim umas coisas assim mais básicas.

Na fala de Bia fica evidente que foram ofertadas oportunidades de capacitação para os professores da rede, porém ressalta-se que estas não são obrigatórias e muitas vezes em decorrência da elevada carga de trabalho que os professores assumem para ter um salário melhor, eles não participam dos cursos. Sobre estes apontamentos, conforme exposto no Capítulo 3, as pesquisas de Gatti, Barreto e André (2011), Imbernón (2006), e Vaillant (2006), mostram pontos comuns, evidenciando entre outras questões, as condições precárias do trabalho docente e o pouco reconhecimento da profissão.

Salienta-se no entanto que isso não é justificativa, pois como discutido por Aranha e Souza (2013) a formação continuada faz parte da carreira de qualquer profissão e deve ser compreendida como necessária para os docentes que atuam com público inserido em um mundo que está constantemente em transformação. Ademais, não podemos negar que existem casos em que o professor considera que não tem necessidade de frequentar tais cursos, percebendo essa necessidade apenas na prática de sala de aula, o que corrobora com o discurso de falta de preparo, e que também é apontado pelos autores supracitados ao demonstrarem a precária formação inicial, tendo a necessidade de formação continuada.

Bia enfatiza ainda sobre a questão de preparo que:

[...] essa questão de não tá preparado, de antecipação eu acho que isso é meio que assim falo com bastante crítica, a gente nunca vai tá preparado, porque não existe igualdade, nem na eficiência e nem na deficiência. É lógico que eu sei várias coisas sobre educação especial, sei, mas quando tiver diante do aluno real, ele é real ele é diferente, ele é único, não é porque ele tem uma deficiência que

ele né se estereotipa. (...) acho que é um pouco de uma fala pra quem quer se acomodar porque foi oferecido várias coisas.

Durante a entrevista, Bia aponta para várias questões de como foram ofertados os cursos, assim como a frequência que estes foram disponibilizados, notamos que ao longo dos anos, desde que foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 em que o ensino dos alunos com deficiência e/ou NEE deveria ser ofertado na rede regular de ensino a Secretaria de Educação da cidade preocupou-se com a questão e deu oportunidades de capacitação aos seus professores. Nesse sentido a Secretaria também fornece apoio se considerarmos que disponibiliza estagiário para acompanhar o aluno com deficiência e/ou NEE nas salas de aulas, então Doroti quando afirma que não recebeu apoio desconsidera a efetiva participação e função do estagiário dentro de sua sala de aula, o que contribui para sua sensação de desamparo e fala de despreparo.

No que diz respeito ao entendimento de Bia da educação especial e educação inclusiva, podemos afirmar que para ela as delimitações de cada um dos dois âmbitos é bem clara e vai ao encontro da nossa visão, pois ela compreende que o público alvo da educação especial é uma parcela atendida na educação inclusiva, mas não somente; a educação inclusiva é mais abrangente e trata de outras populações, como pode ser destacado em sua fala:

Pensando a inclusão como paradigma maior, dentro da inclusão, a educação tem que ser inclusiva. Dai a educação inclusiva abrange uma educação para todos e, todas as minorias que foram marginalizadas ao longo da história (...) aqui a gente tem a questão da educação do campo que entra também como uma modalidade, mas que acabou sendo também se a gente for pensar até essas questões dos quilombolas, então tudo, só que dentro disso, que minoria tá? A educação especial, então a educação inclusiva é um âmbito maior e a educação especial está dentro da educação inclusiva.

Por conseguinte, ao demarcar a população alvo da educação especial, Bia aponta que é importante compreender seu público, elencando que pela lei temos inclusos alunos com: deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e que a utilização do termo NEE contribuiu no sentido de não estereotipar o aluno, porém ficou muito abrangente ressaltando que “qualquer um pode ter uma necessidade educacional especial ao longo da sua vida escolar, é um termo muito abrangente”, colocação que demonstra ainda seu entendimento da Declaração de Salamanca. Posteriormente, ela encaminha sua fala no sentido de

que viu alguns casos de alunos que não tinham real necessidade de receber o AEE, pois apresentavam apenas uma privação cultural, mas ocupavam lugar de outro aluno que de fato necessitava deste atendimento.

Quanto a visão que Bia tem dos professores do município sobre o tema, ela aponta para a direção da necessidade de indicação da deficiência do aluno por meio de laudo que estes têm para trabalhar com essa população, fato que ela é evidentemente contra, pois cria “estigma que ele vai carregar pro resto da vida”. Bia compreende que a educação especial fornece aos professores algum “apoio” que os mesmos não recebem da educação comum como fica evidenciado em sua colocação:

Só que dai a gente tem uma educação básica muito ruim e dai o que que acontece, aonde que a gente pode se apegar? Na educação especial. Então, quando eles se veem diante de um caso de dificuldade, é tamanha falta de formação, de um professor receptivo no sentido de pensar que isso é um desafio pra ele; minha responsabilidade, ou de corresponsabilidade, que é necessária pra lidar com a diversidade que existe no contexto da sala de aula, entre outras coisas, dai pega a educação especial, que a educação especial está dando alguma coisa.

Por outro lado, durante o processo de observação pode-se notar que o professor P10 entende sua responsabilidade com todos e, ao ter em sua sala um aluno com rendimento abaixo do desejável, pediu avaliação da psicopedagoga por duas vezes. Esta indicou que o aluno (X13) não tinha nenhum déficit, embora estivesse cursando o 5º ano pela segunda vez, e que sua condição era apenas emocional. Contudo P10 me relatou que no final do ano a mesma psicopedagoga indicou que era para reprová-lo novamente que então no ano seguinte ela faria alguma coisa, porém o professor não concordou com a indicação, pois considerou que a mesma ia deixar o aluno com a autoestima muito baixa. Neste caso, vemos que o entendimento do professor em relação ao aluno pode estar correto, pois este não se envolve nas atividades, permanecendo apático durante as aulas.

Nota-se no decorrer da entrevista com Bia que a mesma acredita e defende a inclusão escolar e percebe que para o efetivo processo de escolarização dos alunos com deficiência e/ou NEE dentro dos espaços regulares de educação é necessário haver colaboração entre todos os agentes envolvidos neste processo, não buscando culpados, não apontando responsabilidades, mas entendendo que a família precisa de apoio, assim como dar suporte para os professores

conseguirem efetivar seu trabalho e estes buscando compreender seu alunado no sentido de possibilitar a todos a efetiva participação no processo de ensino e aprendizagem. Bia aponta que

[...] enquanto a gente, enquanto sociedade, a gente não pensar que somos nós que estamos deficientes em saber lidar com o outro, a gente vai continuar colocando, tentando colocar pessoas em caixas, tentando buscar situações ideais, acho que teria que avançar nesse aspecto por isso falo: pensar junto, colaborar, de corresponsabilidade porque não é fácil pra ninguém, não é fácil pra família.

Nessa fala, fica clara a colocação de Vygotski (2012) no que se refere a deficiência secundária ser a principal limitadora para uma pessoa com deficiência e/ou NEE, pois é na sociedade que se estabelecem as relações sociais e é nela que estão presentes as pessoas que possuem, até hoje, os posicionamentos deficientes em relação aos outros. É na sociedade que estão as pessoas que não conseguem compreender e entender quais são as limitações e dificuldades dos outros.

Embora tenha este entendimento, Bia não desconsidera o fato de haver alunos com deficiência e/ou NEE dentro das salas regulares, em alguns casos causa stress ao professor quando aponta que:

[...] existem situações que acho que a gente não tem como falar que não são mais, que assim não causa um certo stress para o professor, por exemplo se você tiver um aluno desses (...) que vinham com uma situação de transtorno de espectro, entre outras coisas, ou até questão de conduta, onde você coloca um aluno com transtorno de conduta se for pensar lá no que a lei determina, mas que causava um stress muito grande num professor?

Este apontamento de Bia foi evidenciado com mais nitidez em uma das observações²⁹ da sala do 7º ano, na qual o aluno A11 discute com o professor P4. Na ocasião, o aluno em questão não queria que as janelas fossem abertas, porém a sala se encontrava abafada e P4 mandou abri-las para ventilar, momento em que A11 fala que o ventilador serve para isso e o professor lembra que vento e ar são duas coisas distintas e o aluno retruca dizendo que “quando ele chega ‘ninguém gosta, que ele é chato’”. P4 diz que não faz diferença o que ele fala e que lá seu papel é de professor e não amigo e durante o intervalo comenta “do stress com ele em alguns dias, que era quase impossível dar aula, pois ele não estava disposto a colaborar” e outros professores concordam com isso e acrescentam que não tem mais resultado dar suspensão para ele.

²⁹ A descrição pode ser encontrada com mais detalhes no Anexo 2, na observação do dia 02/10 como um todo.

A tensão dentro da sala do 7º ano em alguns dias de observação foi nítida, e mesmo os professores que conseguem trabalhar melhor neste espaço apresentam dificuldades quando A11 não está disposto a colaborar. Em alguns casos, ocorrem trocas de palavras grosseiras entre este aluno e os professores, porém não há consequências destes atos, o que certamente corrobora com o *stress* dos docentes quando estes sabem que vão para esta sala de aula.

O último ponto que vamos tratar sobre o processo de inclusão na cidade ML refere-se ao que nos informou Bia acerca do sistema de ensino. No que diz respeito à educação especial ela aponta que a rede municipal segue as leis federais e em relação às salas para atendimento dos alunos com deficiência e/ou NEE no AEE: “a gente segue o modelo da sala de recurso multifuncional, então que atende, quem é multifuncional é o professor, que atende todos os tipos de deficiência”. Não podemos nesse ponto deixar de considerar o exposto no item III do artigo 59 da LDB que dispõe que os sistemas de ensino devem assegurar “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado” (BRASIL, 1996). Tendo por base nossas discussões, supomos que a Secretaria de Educação do município tem caminhado no sentido de efetivar o artigo da lei, ofertando cursos para seus professores.

Ao analisarmos a entrevista de Bia, podemos pensar que o município tem buscado efetivar as políticas voltadas para as pessoas com deficiência e/ou NEE. Esta informante entende a importância da formação continuada como discutido por Gatti, Barreto e André (2011), assim como percebe os desafios para a efetivação dos direitos deste público.

Passamos a seguir a análise dos dados de cada núcleo de significação, trazendo aspectos apontados pelos nossos informantes através das entrevistas assim como de momentos significativos durante a realização de coleta de dados do diário de campo. Ressaltamos que ao desenvolver a coleta de dados do diário de campo como forma de observação, na qual a pesquisadora se inseriu dentro da sala de aula e realizou anotações diretas em caderno, alguns momentos os dados relatados podem não condizer com a verdadeira realidade escolar dos alunos, pois estes foram influenciados com minha presença, como também com apontamentos distorcidos do meu objetivo dentro da sala observada. Podemos destacar estas influências na observação da sala do 5º ano A:

(...) P8 me falou que o A2 era complicado, que batia nos alunos, respondia, falava palavrão, os colegas e que quando não queria nada ele dormia a aula toda.

Disse que nunca tinha visto ele tão quieto como hoje, pois ele nunca deixava ler os textos como deixou hoje.

Um aluno levantou-se e perguntou para o professor o que eu estava fazendo lá. Ele falou que eu anoto tudo para chamar os pais deles depois. Eles ficaram intrigados. Um aluno falou que eu disse no dia anterior que fazia doutorado e ele falou que faço doutorado anotando o comportamento deles para chamar o pai depois, que eu sou uma prova de que eles fazem bagunça. A sala ficou em silêncio então.

Ou com o professor P1:

Entramos e o professor disse para o A10 que eu era uma moça do Conselho Tutelar que levava aluno mau educado embora.

(...) Outra aluna falou algo que não consegui ouvir e aí o professor falou que a sala foi bem porque ele é bom professor e os alunos riem. P1 diz que era para deixar assim que aí ficaria registrado no meu relatório que ele era bom professor, que no dia seguinte a história seria diferente.

(...) olhou para mim e falou que se eu escrevesse tudo o que ele falava estaria lascado, que ia ter que passar longe da escola depois que eu defendesse.

Nestes episódios, fica claro a distorção que alguns professores deram ao objetivo da minha investigação dentro da sala de aula, assim como a necessidade de alguns em ter um agente externo de controle para conseguir a disciplina dos alunos dentro da sala de aula. Este ponto pode ser observado em outros momentos, quando a coordenadora e diretora são utilizadas como estes agentes. De maneira similar, utilizam-se as gestoras, assim como a minha presença, para realizar ameaça com os alunos quando, por exemplo, P1 diz que sou do Conselho Tutelar.

Por fim, alguns professores também não tiveram as posturas do dia-a-dia, pois viram a minha presença em suas aulas como uma ameaça para eles próprios. Este fato, pode ser notado com diversos professores em dias e salas distintas e, exemplificado na fala de P1 quando respondeu para a aluna que no outro dia a “história seria diferente”. Estes professores, geralmente são os que não tem autoridade em sala de aula, não conseguem impor respeito e acabaram aderindo a outros recursos como forma de regular um pouco a disciplina.

Núcleo A – Condições de inclusão

Neste núcleo abordaremos as condições de inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE na escola do campo referente aos seguintes aspectos: adaptação do prédio; convivência entre os

alunos e professores, identificando possíveis barreiras atitudinais; disponibilização de atividades e provas adaptadas e oferta do atendimento educacional especializado.

A adaptação do prédio, foi considerada por nós como aspecto relevante de investigação, pois é um ponto a se questionar quando falamos de inclusão, tendo em vista que a maior parte dos prédios não tem acessibilidade. Apesar disso, nossa verificação a esse respeito não foi significativa, pois a escola encontra-se dentro do mesmo espaço que a escola Colido e, desta forma, apresenta todas as condições de acessibilidade, como rampas, banheiros adaptados entre outros. Além disso, as salas de aulas ficam em parte plana e o aluno cadeirante pode descer do ônibus (que para na frente do prédio) e ir até a sala de aula sem encontrar barreiras, assim como ir e vir por todos os espaços da escola.

No que se refere à convivência, dentro da escola podemos falar que alguns alunos não encontram nenhuma forma de preconceito e barreiras atitudinais, mas outros sim. Vamos descrever cada um dos alunos que estão na escola e são público alvo da inclusão.

A aluna do 4º ano tem boa relação com os professores que observamos (P9, P12 e P5), desenvolve as mesmas atividades que a sala, não necessitando de adaptações, pois acompanha bem. No entanto, sua relação com os alunos é diferente conforme relatou P9 um dia:

o professor P9 me disse que a A1 tem Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDHI) e as vezes ficava muito nervosa, era mais afastada na relação com alunos da turma, pois ela se isola. O professor falou também que A1 ficou sem um remédio um tempo e ficou muito nervosa, mas que voltou a tomar e estava mais calma.

Também pudemos evidenciar durante o decorrer das observações que a aluna não se esquiva quando algum aluno vem abordá-la para conversar ou pedir algo emprestado, mas ela não procura interagir com os colegas de sala. Na educação física, no entanto, ela é mais isolada, sendo a típica “última escolhida” no dia que observamos a aula como prática esportiva coletiva. Apesar disso ela participa das atividades e provavelmente deve ficar por último na ordem de prioridades na educação física por não se identificar com a área, assim como vários outros alunos, inclusive X10 que não participa de nenhuma atividade.

Nesta sala, apesar de não termos evidenciado atitudes de preconceito em relação à A1, pode-se notar que o professor P12 apresenta atitudes não condizentes com um professor que está

atuando dentro desta faixa etária, ao concordar com a colocação de uma aluna e ainda ameaçar o aluno X11 como destacamos no trecho a seguir:

Quando uma menina disse que o X11 só empinava a cadeira, o professor falou que ele nunca fazia nada e que ia colocar a carteira dele do lado de fora, que aí todo mundo ia ver ele sentado para fora. Depois complementou: “seu pai disse que se tivesse reclamação você não ia ganhar o que quer, não é? Então vou reclamar de você”.

Esta atitude do professor pode acentuar possível descaso e preconceitos entre os alunos da sala, tanto em relação à algum colega que não apresente dificuldade como também com colegas com deficiência e/ou NEE.

Em relação aos alunos A2 e A3, ambos do 5º ano A, pudemos verificar que a convivência na sala de aula com os professores e com os colegas pareceu-nos harmoniosa. Em um dia de educação física A3 ficou sozinho por um tempo, mas foi apenas enquanto os alunos estavam jogando ping-pong e depois, quando foram para a quadra jogar futebol, ele se integrou com os demais que passavam a bola para ele. Quando ambos realizaram atividade em sala de aula, ao ser solicitado pelo professor P8 que outros alunos os ajudassem, ou que formassem dupla com eles, não foram verificadas nenhuma forma de retração por parte dos colegas. No entanto, como já apontamos, A2 não se comportou nos dias e momentos que foram feitas as observações como habitualmente, e então, nossa visão da relação desse aluno com os colegas e com os professores pode ser comprometida, ainda mais quando consideramos a colocação do professor P5, para quem A2

(...) era impossível, que era pior que o A11 do 7º ano, que era ou você ou ele dentro da sala de aula, que ele era o mais complicado de todos. Comentei que o professor me falou que na semana passada que eu estava lá ele se comportou bem e que ele disse que A2 batia e xingava os outros. O professor me contou que ele faz muito bullying, que teve uma menina que saiu da escola que ele cometia muito bullying com ela, que ele a chamava de feia, gorda e não se importava.

Os alunos do 5º ano B (A4, A5 e A6) são todos bastante integrados com os demais colegas de sala, assim como parecem com os dois professores que observamos (P10 e P5). Estes alunos encontram dentro do espaço escolar práticas condizentes com suas condições de desenvolvimento, tendo em vista o que apontaremos sobre P10 no núcleo B.

No 6º ano temos dois casos, o laudado A7 e o não laudado A10. Ambos estabelecem relação, como a recebem, positivas e negativas, assim como qualquer outro aluno dentro da sala de aula, pois tem momentos que eles são provocativos com os colegas de sala e outros em que são provocados, mas nada que podemos considerar como fora do padrão nas relações entre o público desta idade (aqui considerando os demais alunos da sala, visto que A7 e A9 são mais velhos). Por outro lado, com seus professores, ambos demonstraram ter respeito, mas o contrário não foi de todo verdadeiro ao considerarmos as práticas destes com os alunos, conforme será discutido no próximo eixo, pois embora os professores não tenham formas explícitas de preconceitos em relação a estes alunos, a ausência de comprometimento por parte de alguns deles (P1 e P5) pode ser considerada como barreira atitudinal como discutido por Amaral (2002) e apontado por Alves (2008).

A sala mais comprometida na nossa visão é a do 7º ano, isso porque nesta sala pudemos destacar de forma explícita a presença de preconceito, barreiras atitudinais e a inclusão marginal dos alunos. Desta sala já foi retirado o aluno A7, como coloca Doroti:

(...) é uma sala com bastante dificuldade, é indisciplinada, os alunos ... aprendizagem também é fraca ali. Então a gente tirou ele de lá e colocou no sexto pra ele acompanhar. Como ele não consegue acompanhar o sétimo, nem o sexto ele não consegue, então a gente achou melhor a clientela da classe também, os alunos, melhor pra ele o sexto ano.

Os outros dois que continuam ali, convivem dentro de um espaço em que alguns professores carregam fortes barreiras atitudinais, como podemos notar nas falas de P1: “Você veio armada pra assistir aula nessa sala? Se quiser pega uma faca na sala dos professores antes de ir lá” e em outro momento “era para eu observar que o professor que estava no 7º ano sempre era o primeiro a sair”, nas atitudes de P7 quando ignora as razões de entrada e saída de A9 e depois chama sua atenção o mandando sentar e guardar a calça, sendo que o mesmo estava em pé dobrando a roupa para guardá-la na mochila, ou mesmo com o professor P3 no tratamento com A8 quando durante a realização de uma atividade em dupla ele diz para o aluno que “não tinha desculpa para não vir, que ‘uma hora era óculos, outro era o dedinho do pé. Se você quisesse vir você viria’”.

Todos estes apontamentos além de demonstrarem a forma como estes professores compreendem aquele espaço, que reflete em suas práticas as quais discutiremos no núcleo B,

também nos pauta para demonstrar a inclusão marginal que ocorre com estes dois alunos, pois ambos estão dentro da sala, mas nestas aulas, na maioria dos dias observados eles não possuem participação ativa; não lhes é dada condições efetiva para desenvolver as atividades trabalhadas com os demais alunos conforme já apontamos e discutido por Amaral (2002), Martins (2002) e Patto (2008).

Do mesmo modo, A9 é o aluno que mais está marginalizado em todo o processo. Entendemos que seu caso é difícil, que é um aluno com comprometimento, porém ele é o único aluno das salas observadas que tem a estagiária para acompanhá-lo e também, não devemos deixar de considerar que ele tem o direito de participação em todas as atividades, o que não se efetiva. Ele é alvo de atitudes discriminatória de muitos alunos na sala, como podemos observar nas passagens:

O aluno X1 que foi quem ajudou o A9 a ler, foi empurrar a cadeira de rodas do A8 para saírem para o intervalo e não deixou o A9 se aproximar deles. (...) Perguntei para ele [P1] a respeito do aluno que ajudou o A9 com a leitura da lousa e ele disse que foi encenação porque o X1 não gostava do A9; do A8 sim, mas do A9 não, e que tinha feito isso pra parecer bonzinho pra mim. Ele ajuda o A8, mas que os alunos não gostam do A9 porque ele baba e aí vai pegar neles.

A11 faz graça, sem prestar atenção e sem ter respeito com os alunos. Ele estava distribuindo os livros e o do A9 ele falou “toma 3D” e jogou na carteira. Dos demais ele lia o nome e outra aluna entregava.

Ele tentou tocá-la, mas ela desviou com cara de quem não quer que ele a toque.

O professor P1, em alguns momentos contribui para a efetivação destas atitudes em relação ao A9, pois em suas aulas conversa, palavrões e falta de respeito são corriqueiros. No entanto em um dia ele “chamou atenção do A9 por ter ofendido um amigo e fez ele pedir desculpa” o que não fez em nenhum outro instante com outros alunos, nem com A11 que é o que mais prolifera desavenças entre os colegas e impera em seu comportamento a falta de respeito com os colegas e com professores.

No trecho a seguir evidenciamos a forma como A11 trata o colega cadeirante e a maneira que P1 entende que deve ser a relação entre todos os alunos:

(...) falou que eu estava estudando os alunos especiais, qual a relação deles com a sala; como os alunos se relacionavam com eles e não como eles se relacionavam com os alunos. Aí o A11 falou que era tudo igual e ele discordou com a cabeça e falou que deveria ser igual, mas que ele sabia que a forma como tratavam o A8 era diferente de como tratavam o A9, que era diferente de como

tratavam o A7. A11 falou para o A8 que tratava ele bem e ele respondeu que às vezes. Ele achou graça e aí olhou para mim e quis que eu visse o A8 falando isso. Eu tentei ignorar, mas ele me chamou e falou novamente: “fala A8 como sou bonzinho” e A8 respondeu a mesma coisa. O A11 contou que teve um dia que empinou a cadeira do A8.

Percebemos que A9 só não é totalmente marginalizado pelo fato de ter a estagiária o acompanhando. Seu papel durante nossas observações foi como de um recurso especial, um meio pelo qual o aluno pode se apropriar dos conteúdos abordados em sala (quando lhe é requerido isso), pois ela o auxiliou com a leitura de textos, de provas e em atividades que foram solicitadas durante algumas aulas.

O aluno A8, embora receba mais atitudes não favoráveis ao seu pleno desenvolvimento por parte dos professores, como discutimos, tem uma boa relação com os colegas de sala, sendo apontado por Doroti que “Eles ajudam. Levam a cadeira de rodas dele na hora do intervalo, traz, os colegas, não precisa nem ficar pedindo, eles já fazem”. Inquestionavelmente as atitudes com este aluno que discorremos até este ponto nos mostram o quanto o apontamento de Vygotski (2012) foi assertivo em dizer que a deficiência secundária é mais limitante que a deficiência primária, pois as limitações sociais que poderiam existir em decorrência de sua deficiência primária (baixa visão e deficiência física) não são vistas quando observamos que A8 tem seu direito de ir e vir dentro do espaço escolar como qualquer outro aluno.

Consideramos que este aluno é prejudicado em outros aspectos, pois além de chegar após o início da segunda aula e ir embora no horário do almoço, como discutiremos no núcleo B, frequenta o AEE durante a última aula da manhã, ou seja, das cinco aulas que ocorrem do período regular ele está presente em apenas três, sendo que nessas ainda fica um tempo fora – chega atrasado na segunda aula, chega pelo menos dez minutos após o início da terceira aula que se inicia depois do intervalo e sai da quarta aula uns cinco minutos antes de seu término quando é levado para o AEE. Assim sendo, tendo em vista sua condição de permanência na escola e considerando que seu laudo indica deficiência física e baixa visão, qual o sentido que o AEE tem para esse aluno?

Não podemos dizer que sua frequência neste atendimento condiz com seu direito a ele, pois as políticas que trouxemos nos capítulos teóricos, indicam que o AEE tem que se dar em período diverso ao da escolarização o que não ocorre, pois, o aluno vai embora. Além disso, nas

leis está explícito o entendimento que a frequência no AEE deve se dar de forma potencializar o desenvolvimento dos alunos. Na nossa visão, este atendimento deve realizar-se na forma de um recurso especial que vai gerar vias alternativas de desenvolvimento ao direcionar a aprendizagem por caminhos que são próprios de cada aluno. Nesta perspectiva, no caso de A8 não seria mais positivo sua permanência em sala com disponibilização destes recursos por parte de todos os professores do que frequentar o AEE?

Outro aluno igualmente prejudicado neste aspecto é A9 que também está na escola apenas no período da manhã, conforme apontaram Soraia e Doroti durante a entrevista. Desse modo, participa de atividades do AEE, assim como de outras atividades no período regular, como pudemos presenciar na aula do dia 30/08 quando “A9 saiu da sala que era hora da aula dele de informática e música”, entre outros dias de observação.

Na sala do 5º ano A também notamos a retirada de alunos que iam para outro espaço quando o professor da tarde (P11) chegava e o horário de aula ainda não havia terminado. O aluno A2, foi também retirado da aula por vinte minutos, logo após o intervalo quando foi para a sala de recursos com a estagiária que acompanha A9, como se observa na descrição do diário de campo do dia 06/11. Aqui fica a questão: o que a saída desses alunos do período regular da aula efetivamente o ajuda?

Neste momento cabe lembrarmos apontamento feito por Bia em relação a oferta do AEE para os alunos da escola enquanto a mesma estava localizada no campo, dizendo que não havia demanda na época e que os alunos ficaram um tempo sem atendimento e que a mesma acredita que atualmente isso não deveria ocorrer, pois

(...) se precisar de algum atendimento com fono e tal fica mais fácil porque está ali [na escola Colido]. Não sei até se eles estão liberando isso porque tem essa questão do que é especial e do que não é especial, daí só atendo especial aí não sei se eles fazem uma concessão pra quem está ali, e mesmo porque se você pensar que eles estudam o dia inteiro e que eles acordam de madrugada, não vai sobrar tempo, nem a noite pra essa família levar no atendimento, então poderia até ser feito uma concessão.

Considerando as respostas de Soraia e Doroti durante a entrevista, acreditamos que ocorre a concessão ou alguma forma de parceria, pois ambas relatam que todos os alunos da escola que possuem laudo frequentam o AEE. Bia indicou também que quando a escola retornar para a área rural, deva existir espaço na própria escola para o atendimento destes alunos visto que “são

famílias que trabalham, a gente as vezes teria dificuldade as vezes de se organizar na nossa demanda de trabalho levar o filho, você acha que uma família que trabalha no campo, o pai vai sair de carro e trazer pra atendimento em uma outra escola?”.

Neste ponto, podemos pensar que na prática vemos a efetividade do direito destes alunos de frequentarem o AEE, porém a concretização deste direito interfere no seu direito à educação, ao seu processo de escolarização, ao seu desenvolvimento. Como escolher entre estes dois direitos? A quem coube esta escolha?

Finalizamos este núcleo com algumas questões sobre as atividades e provas adaptadas. Quando apresentarmos as práticas dos professores, relacionando-as com seu entendimento da educação especial/inclusiva no próximo núcleo, será possível evidenciar que nem todos oferecem aos alunos a adaptação necessária para estes compreenderem os conteúdos trabalhados em sala de aula.

O professor P4, ao realizar simulado com a sala fez um adaptado para o aluno A9, que está disposto no Anexo 8, no qual pode-se observar que o conteúdo é referente à sua disciplina e que constatamos ser o mesmo que P4 avaliou a sala, pois a mesma realizou a correção em momento que pudemos observar.

Outra ocasião ocorreu quando presenciamos a aplicação da avaliação YZ na sala do 4º ano e para a aluna A1 desta sala a prova foi a mesma que dos demais, mas não notamos dificuldade da mesma em responder as questões de matemática assim como de elaborar sua redação, a menos por um detalhe de tamanho autorizado para escrita³⁰. Porém, isto não significa que os demais alunos com deficiência e/ou NEE não tiveram alguma dificuldade considerando que Soraia apontou que “nossa escola participa das avaliações externas e são todas iguais as demais”.

Enfim, o professor P9 indicou que “estava terminando de adaptar a prova do A4 e A6, que a professora da Educação Especial aplicaria para ele e que nesse tempo que os alunos faziam prova ele podia se dedicar um pouco mais aos dois”, fato que evidenciamos em todos os momentos que o professor deu prova para a sala.

³⁰ A aluna escreveu a última linha de sua redação na parte que deveria passar a limpo e não compreendeu muito bem quando a professora lhe deu essa orientação. A descrição detalhada deste dia de prova pode ser localizada no diário de campo do dia 23/11.

As discussões deste núcleo nos indicam que ao pensarmos nas relações estabelecidas dentro do espaço escolar entre os alunos com e sem deficiência e/ou NEE a inclusão se mostra benéfica para todas. O respeito e colaboração existente entre os alunos é um fator que nos faz acreditar que é possível o desenvolvimento de todos dentro deste espaço pensando nas relações sociais que são estabelecidas. Pelas particularidades desta escola do campo, também são positivos os aspectos prediais de acessibilidade conforme já descrevemos. Logo, a efetiva condição de inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE nesta escola observada está condicionada ao entendimento e prática das getoras escolares e dos professores como porderá ser observado nas discussões do próximo núcleo.

Núcleo B – Entendimento da inclusão na escola do campo

Iniciamos este núcleo com o entendimento da direção da escola e da coordenadora do Ensino Fundamental II sobre a educação especial e a educação do campo, por considerar o papel de ambas essenciais na gestão da escola e encaminhamento de ações com os professores e Secretaria Municipal de Educação. Na entrevista nenhuma das duas soube indicar leis sobre a educação especial/inclusiva e a coordenadora apontou, em tom de dúvida que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação deve existir algo sobre a educação do campo e a diretora respondeu: “Nunca procurei me envolver. Já deveria ter estudado um pouco mais sobre a educação do campo, mas como a gente tá aqui, parece que não absorveu o campo”.

Primeiramente estes dados mostram-nos que não houve, por parte destas entrevistadas envolvimento com as questões tão particulares que abarcam a população que estávamos dispostas a analisar: presença de alunos com deficiência e/ou NEE dentro da escola do campo. Considerando o histórico de lutas para efetivação do acesso e no processo de escolarização destes alunos, nos depararmos com estas duas figuras cruciais dentro da escola que demonstram dúvidas e/ou desconhecimento sobre os dispositivos legais que norteiam a escolarização deste público, traz grande preocupação, pois fica mais fácil a inclusão marginal destes alunos como já discutido no Capítulo 1, ou seja, matricula-se o aluno, porém não lhe garante todas as condições de participação no processo de ensino.

Além de Soraia e Doroti não conhecerem estes dispositivos, ambas têm uma visão confusa sobre a educação especial e educação inclusiva. Doroti apontou que “a educação especial

é um todo né. É ‘A’ educação especial. Agora a inclusão seria os alunos incluídos dentro da escola, é diferente”. Soraia por sua vez indica que:

Eu particularmente, é minha opinião com a educação especial, eu acho que esses alunos só ganham estando aqui porque eles, eles têm que ter essa convivência.

Eu vejo, eu tive alunos na escola que eu trabalhei a mais tempo que o convívio faz muito bem pra eles e as vezes ele nem tinha condições de aprender, se a gente fosse ver o que ele sabia, qual o a aprendizagem dele que ele saiu do 9º ano correspondia a uma criança de terceira série, terceiro ano, quarto ano, mas que pra ele era muito importante aquilo, ele estava junto com os amigos da idade dele e ele tinha a convivência.

Ai que eu acho que está a essência da educação especial, é a convivência, é estar junto com os demais, porque eles são diferentes, mas eles têm direito de, a vida é essa.

Nestas colocações, fica-nos elucidado que ao pensarmos a escola como *locus* privilegiado para os indivíduos terem acesso aos conhecimentos acumulados pela humanidade tal como proposto por Saviani (2012), não se pode pensar que a inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE restringe-se à interação social com os considerados normais, pois neste caso, recaímos novamente na questão discutida por Amaral (2002), Martins (2002) e Patto (2008) sobre a inclusão marginal.

Por conseguinte, o entendimento de ambas sobre o AEE não é muito diferente, embora mais assertivo. Doroti diz que o AEE trabalha entrelaçado com o professor e que quando este precisa dar uma prova, é o AEE que prepara para o professor aplicar, mas limita-se a esta fala de função de ajuda com o professor, que consideramos de suma importância haver interação entre ambos, porém ela não indica nada que nos demonstre seu entendimento de que a oferta do AEE é para o aluno, para potencializar o desenvolvimento deste. Soraia por sua vez, discorre mais sobre a questão e assinala:

(...) tem que ser em conjunto, não um trabalho fragmentado não.

Eu entendo que é um, é uma atividade a mais, não sei se seria uma atividade ou um recurso a mais pra esses alunos.

Eu acho muito importante porque os recursos são diferenciados nessa sala. O professor é um professor preparado. Tem que ser um professor, não é um qualquer professor que faz, que da essa aula, então tem que ser diferente. Então aí são recursos diferenciados de uma sala de aula. Mas assim eles se entrelaçam com o professor.

Tem que ser atrelado ao acompanhamento. Na verdade assim, tem atividade que até o AEE prepara, em alguns casos se não existe era até pra existir até um

apostilamento é voltado pra esse aluno, pra essa ... Porque dai quando precisa de um material específico é esse AEE que prepara né um material específico.

(...) é um como se fosse uma ajuda para aquele aluno (...) é como se fosse um reforço pra eles. Acho que é bem essa palavra.

Inegavelmente, alguns de seus apontamentos são convergentes com os de Doroti, porém Soraia lembra a questão do AEE para os alunos. Embora ela o faça, seu entendimento sobre isso é limitado, mostrando sua efetiva falta de conhecimento da legislação, pois ela coloca o AEE como ajuda, reforço e também como uma aula que apenas se difere das demais pelo fato de ter recursos diferenciados. Porém, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL 2008a) ao discorrer sobre a oferta do AEE, deixa claro que esta deve se dar de forma a identificar e disponibilizar material pedagógico aos alunos para que estes possam participar das atividades do ensino regular, assim como gozar de autonomia dentro do espaço escolar como fora dela, ou seja, este espaço não é de ajuda e sim de complementação para o efetivo desenvolvimento do aluno com deficiência e/ou NEE.

Essa falta de conhecimento de ambas sobre o AEE, permite, conforme discutimos no núcleo A, que alunos como A8 e A9 não tenham seu direito ao processo de escolarização efetivado em detrimento de atender seu direito a frequentar o AEE. Dessa maneira, que se faz necessário que a gestão escolar e professores tenham conhecimento das legislações, além da compreensão dos professores da sala regular e do AEE de que devem trabalhar de maneira articulada para permitir que este atendimento forneça recursos especiais, pensados para cada um dos alunos, para atender suas especificidades, que então poderão trilhar vias alternativas para seu desenvolvimento assim como a apropriação dos clássicos, conforme definido por Saviani (2012).

A ideia não clara do que é a inclusão fica latente na fala de Soraia quando esta aponta que na sala do AEE “O professor é um professor preparado. Tem que ser um professor, não é um qualquer professor que faz, que da essa aula, então tem que ser diferente”, pois esta desqualifica o trabalho e formação do professor da sala comum. O docente para atuar em qualquer escola não teve formação? Soraia ao fazer esta colocação demonstra ainda seu não conhecimento da diferenciação entre professor especializado e professor capacitado.

Em relação aos professores, Doroti entende que estes “tem que fazer uma prática diferente dentro da sala de aula. Tem estagiário para ajudar nisso. O professor tem que trazer atividade

diferenciada pra eles, mas sempre tem aquele que não faz o que é preciso ser feito”, e na prática, em nossas observações, evidenciamos que existem os que entendem a educação inclusiva, tendo práticas em sala de aula que são mais condizentes com este entendimento e outros que apresentam em alguns momentos discursos inclusivos, mas que na prática não se refletem. Além disso, Doroti afirma que os professores tratam os alunos que estão como laudados diferente daqueles que não tem laudo, ou seja, a inclusão para estes professores restringe-se ao público alvo da educação especial, como será verificado em nossas discussões.

Dos professores que apresentam discurso, entendimento e práticas inclusivas mais condizentes com os dispositivos legais e discussões sobre o assunto, podemos destacar P4, P6 e P10. Estes três sujeitos tem maior compreensão da educação como prática que deve potencializar o desenvolvimento de todos os alunos, tendo ou não estes deficiência e/ou NEE, incluindo-os nas atividades desenvolvidas em sala de aula, como também utilizando recursos especiais, como provas adaptadas e atividades diferenciadas.

O professor de matemática P6, realiza atividade diferenciada da sala com o aluno A7, porém essas atividades são sempre relacionadas a matemática, como pode ser verificado nas observações contidas no diário de campo dos dias 17/10 e 13/11 e outro momento que apresentamos a seguir:

Ele pegou o caderno do A7 para passar atividade. P6 pediu para ele ir ao lado dele e explicou o que ele tinha que fazer. Colocou desenhos em conjuntos e pediu para ele contar quantos objetos tinha em cada um que colocasse embaixo o número que tinha em cada um – o professor passou quantidade para ter número com dois algarismos.

Esta conduta do professor mostra-nos ser propícia com nosso entendimento de que o professor deve trabalhar a partir da zona de desenvolvimento iminente do aluno, favorecendo a apropriação de novas funções, pois não adianta este querer que o aluno aprenda algo mais complexo, sendo que não assimilou certos conceitos mais básicos, como apontado por Scalcon (2002).

Com o aluno A10 em geral ele realiza as mesmas atividades que a sala e P6 sempre o incentiva, corrigindo os erros e tirando as dúvidas assim como faz com os demais alunos da sala. Como por exemplo:

P6 começou passar uma revisão na lousa, esperou dois alunos terminarem a atividade e então continuou passando a matéria na lousa. (...) X3 e A10 copiaram da lousa assim como os outros alunos. (...) A10 falou que acabou, o professor pediu para ver e perguntou se acabou, ele falou que acabou o resumo e P6 disse para ele mostrar que ele quer ver a letra. Ele disse que ia fazer um negócio que faltou [*olhando de onde estava ele copiou tudo*], ele fez e levou o caderno para o professor. Este viu e orientou-o que quando tem espaço na linha ele pode continuar copiando que ele escreveu embaixo porque não tinha espaço mas que ele podia continuar quando desse na mesma linha.

O professor de ciências P4, em ambas as salas do Ensino Fundamental II, quando algum aluno está sem livro, ele pede para alguém verificar se o mesmo está no armário e em caso negativo solicita que pegue outro e entregue ao aluno para que este acompanhe o conteúdo que será trabalhado na aula. Neste dia de observação fica claro esta nossa colocação: “A8 chegou na aula – era 8h20. O professor ajudou-o com seu material, pegou o livro, explicou o que estava na lousa e pediu para ele copiar do livro e da lousa e ele começou a cópia”. Em atividades com leitura, os alunos são todos envolvidos no processo, como podemos destacar:

P4 pediu para todos abrirem o livro (...). Ele então pediu para o A8 iniciar a leitura e ele leu corretamente todo o parágrafo que foi solicitado.

O professor pede para A9 ler. Ele estava deitado na carteira. P4 o chamou duas vezes e pediu para ler. Ele levantou e começou a leitura, falando com bastante dificuldade. A estagiária o ajudou com a leitura falando a palavra e ele repetindo, mas não estava com muita vontade. Ele terminou, deitou novamente na carteira, a estagiária o chamou e ele se levantou.

O professor pediu para ele [X3] ler, ele fez um não com a cabeça e ele falou para ele ler um pouco. Ele leu, mas muito baixo. P4 pediu para ele ler mais alto, mas ele continuou baixo. O professor foi ao seu lado e escutou ele lendo. Quando terminou falou: “você lê muito bem, sua leitura é ótima, mas você precisa ler mais alto”.

Este professor, assim como P6 em alguns momentos realiza com os alunos com deficiência atividades adaptadas àquelas que a sala está desenvolvendo, como exemplo, podemos citar a observação do dia 03/10 em que: “A9 voltou e sentou-se. Professor passou atividade para ele do livro como os demais, mas em menor quantidade. Pediu para ele escrever o nome dele na folha e fazer”. Durante um dia de avaliação³¹, ajudando um de cada vez, tanto A7 como A10 realizaram a prova com o auxílio da professora que fez a leitura das questões e das alternativas, posteriormente deixando que o aluno a respondesse de forma que julgava correta.

³¹ A descrição detalhada desta observação pode ser encontrada no diário de campo do dia 18/09.

Em relação à P10, podemos destacar procedimento semelhante em sala de aula que P4 e P6, em alguns momentos incluindo todos na mesma atividade e em outros desenvolvendo tarefas distintas com os alunos com deficiência. No dia 28/11 ao discorrer sobre um assunto de ciências, todos participaram das discussões como também da realização das atividades propostas da temática. Em dias de prova, A5 fez a mesma que os demais alunos da sala e A4 e A6 ficaram próximos do professor que leu o texto, auxiliou com as respostas das questões, assim como a encontrar respostas quando ambos tiveram dificuldade como pode ser encontrado no diário de campo dos dias 29 e 30 de novembro.

A5 apesar de apresentar laudo de deficiência intelectual, desenvolve todas as atividades iguais a sala, pois seu caso é um dos que podemos destacar de “laudo a revelia”. A condição deste e de seus irmãos foi descrita pela informante Bia, pela coordenadora Doroti, assim como por diversos professores. Todos relatam que os pais de A2, A5, A7 e outro que está matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental I possuem deficiência intelectual, que se conheceram na APAE e que então ao entrar na escola e não ter o rendimento esperado, A7 foi laudado como deficiente intelectual. Seu irmão A2, seguiu o mesmo caminho e logo recebeu o mesmo diagnóstico, com o mesmo procedimento, A5 e seu irmão mais novo também foram laudados da mesma forma. Bia relatou que as condições que esta família vive beira a precariedade, tanto em aspectos de privação cultural até de condições financeiras míguas.

Devemos aqui considerar que para Vygostki (2012), todos tem o potencial para o desenvolvimento humano, sendo importante as relações estabelecidas ao longo de sua vida, antes mesmo de adentrar no ambiente escolar, e além disso que:

A pesquisa demonstrou que os processos volitivos mais característicos, os processos de subordinação, se desenvolvem na criança também dentro da coletividade. Em particular, pesquisadores ocidentais observaram pela primeira vez, no material de jogos infantis, que durante o processo de jogo, nascem e vão sendo elaborados na criança os procedimentos de subordinação de sua própria conduta às regras de conduta coletiva; depois esta organização nascente se torna uma função interna do comportamento e se torna uma função psicológica própria (VYGOTSKI, 2012, p. 140, tradução nossa³²).

³² La investigación ha demostrado que los procesos volitivos más característicos, los procesos de subordinación, se desarrollan en el niño también dentro de la colectividad. En particular, investigadores occidentales observaron por primera vez, en el material de los juegos infantiles, que durante el proceso del juego nacen y se van elaborando en el niño los procedimientos de subordinación de su propia conducta a las reglas de conducta de la colectividad; después esta organización nascente se transforma en una función interior de la conducta y pasa a ser una función psicológica propia.

Tendo em vista a importância dos jogos infantis definida por Vigostki e pensando sobre as condições familiares destes quatro irmãos, não nos parece favorável o pleno desenvolvimento do aluno A7 antes de sua entrada na escola, o que pode ter dificultado seu rendimento inicial. Sobre isto, P5 relatou em um dia de observação que A7 no 4º ano:

não sabia reconhecer as cores e a professora de artes passou um tempão com ele e disse que ia ensinar o que era o azul, ela mostrou várias coisas que eram azuis, desenhos e depois foi para o lado de fora da escola e perguntou para ele: “Que cor é essa?” - apontando para o céu - ele respondeu "roxo" e isso virou piada interna.

A diferença de idade entre A7 e A2 é de dois anos, ou seja, as relações sociais que A2 encontrou em seu nascimento e anteriormente ao início de seus estudos não foram muito diferentes de A7, contudo, A5 já experimentou de ambiente familiar diferente visto que nasceu quatro anos após A7. Bia relata uma situação que evidencia nossas colocações, assim como aponta a privação cultural desta família.

Aqueles que acompanhei, me lembro de uma situação assim que o mais novo era um pouco melhor do que o mais velho e eu achava bastante interessante, mas faltava muito repertório, você não sabia, era complicado você avaliar uma criança com toda aquela situação, eu me lembro uma professora falando assim pra mim “há ele foi repetir” – ela me contou isso – “ele repetiu onde era o descarte”, porque tinha um refeitório lá [*escola do campo*] na época, era aberto assim e eles usavam, não era um latão, mas era tipo um latão que as crianças jogavam o resto e tem sempre depois na escola o famoso repete, então você come e depois vai para o repete, mas para o repete você vai entra na mesma fila que você foi e as crianças foram pro repete do descarte. E a gente tentava trabalhar com essas professoras. Não é pra chocar, é pra pensar: que condições ele vive, que repertório que ele tem das coisas e o que a gente ta precisando ensinar, e ajudar, era mais ou menos assim.

Em um dia de observação, o professor P10 relatou que não deveriam ter laudado A5 e me mostrou como ele desenvolve de forma apropriada as atividades realizadas em sala, comparando-o com o aluno que em geral tira a melhor nota, sendo que A5 na ocasião ficou com nota maior.

Professor veio falar comigo para mostrar a atividade de Matemática do A5 que acertou as duas questões e errou apenas um item de uma delas por vinte minutos [*a questão era sobre a conversão de horas em minutos*]. Eu falei que vi ele contando nos dedos e o professor mostrou de outros alunos da sala que erraram tudo [*uns dois ou três*] e outros que acertaram só uma. Ele comentou que em Matemática A5 se destacava mais, que as vezes contas de multiplicar ele fazia

rápido, que nem precisava contar nos dedos, de Português e em outras matérias que precisava de mais interpretação ele não ia tão bem, mas que ele achava que era porque ele tinha laudo e não foi estimulado.

Ele veio me mostrar a nota final da prova do A5 e do X14 que era bom aluno, X14 ficou com 5,75 e A5 com 6,5. Ele mostrou a primeira questão que o A5 acertou e X14 errou, que era para dizer a posição de cada número, e a questão extra que ele tinha dado antes do intervalo que o X14 errou a segunda e A5 também acertou, então disse: “não dá para entender”.

A coordenadora da escola Doroti apontou durante a entrevista que os quatro irmãos têm laudo de deficiência intelectual; que o A5 não desenvolvia nada e que passou a desenvolver e que então eles iam “tentar reverter esse daí com o A5 só, porque os outros irmãos não acompanham mesmo. Mas o do A5 a gente vai tentar reverter isso, não sei se a gente vai conseguir”. Nota-se aqui a contradição de que o aluno do 2º ano deve continuar com o laudo, com este rótulo novo criado para os alunos dentro dos espaços escolares, mesmo este podendo apresentar a mesma condição de seu irmão A5, ou seja, ao encontrar em sua vida escolar professores comprometidos com o desenvolvimento de suas capacidades e ter em casa mais estímulos durante iterações com seus irmãos que possibilitam o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores passar a realizar todas as atividades de forma adequada.

Estes alunos receberam um rótulo, um selo, é o estigma que foi colocado ao adentrarem o espaço escolar, que vão levar consigo e que inclui todos os preconceitos arraigados na sociedade, não somente aos quatro irmãos, mas a todos os alunos com deficiência e/ou NEE que fazem parte do processo de ensino. Conforme aponta Amaral (2002, p. 238) “quando o estigma está presente: há a desumanização/coisificação daquele que o recebe e há a potencialização daquele que o impinge. Ao primeiro cabe o lugar de falta, da falha e do erro; ao segundo, o da completude e do acerto”.

As práticas e ações do professor P3 em relação ao aluno A8 é um bom exemplo do exposto por Amaral. Em um dia após terminar a aula, em conversa com o professor “perguntei se o A8 entendia a matéria porque ele não parecia ter dificuldade em copiar, escrever e responder as coisas e ele confirmou que sim, mas achava que ele era folgado porque nunca aparecia na escola”. Sobre este aluno, a diretora aponta que ele não fica o período integral, pois “ele é cadeirante, é muito tempo sentado, muito tempo na mesma posição” e a coordenadora indica que o mesmo chega atrasado “por causa do ônibus (...) que deixa as crianças na APAE e depois vai

buscar ele”. O professor P3 tem a primeira aula na sala do A8 e depois a penúltima, então o aluno só frequenta a segunda aula do mesmo visto que chega após o início da segunda aula como foi notado em todos os dias que esta foi a sala observada. A condição física do aluno é outro ponto que deve ser levado em consideração, pois o mesmo é deficiente físico e nem sempre consegue ficar sentado na mesma posição, o que pode ser um fator para ele não ir à escola. Então limitar a falta do aluno e seu desempenho na disciplina como “folga” é no mínimo ausência de humanidade no professor. Além disso, nos parece desnecessário o dia em que este indicou que não havia recebido preparo, pois caso tivesse tido ou se tivesse participado pelo menos de alguma palestra sobre a temática não teria uma avaliação tão simplista da situação do aluno A8, assim como teria buscado mais informações em relação às condições deste aluno para frequentar a escola.

O professor P8 apresenta algumas práticas diferenciadas com os alunos com deficiência presentes em sua sala, realizando atividades distintas ou não, dependendo do conteúdo trabalhado, como pode ser observado a seguir:

A3 estava na ponta ao lado do A2. O professor falou que colocava eles juntos para um ajudar o outro.

A3 chamou e o professor foi ajudá-lo escrever uma palavra. P8 perguntava como era e ele ia escrevendo: “como é o ‘im’?”; agora “por” [*a palavra que ele devia escrever era “importante”*]. Professor estava abaixado ao lado dele, depois perguntou para A2 o que ia escrever e este respondeu: “a árvore é importante para a nossa respiração”. P8 diz então para que ele prestasse atenção em como ele estava falando e depois escreveram.

P8 pediu para A2 levar o caderno. Mudou alguns alunos de lugar porque estavam conversando muito e então passou atividade no caderno do A2: três contas de somar. (...) Os outros alunos ficaram fazendo atividade de mínimo múltiplo comum (mmc).

Professor sentou ao lado do A2 e deu algumas atividades para ele fazer de ligar quantidades iguais e contar objetos. Ele perguntou onde estava o lápis e a borracha dele, que ele tinha dado um lápis novo e, alguns falaram que um aluno pegou. P8 falou para ele parar de comer lápis que era porquice e explicou todas as atividades para o A2 e o deixou fazendo. A3 estava fazendo a atividade igual ao restante da sala em dupla com o X8. A3 estava reescrevendo a parte correta e o professor falou para X8 ajudá-lo e ele respondeu que depois faria a parte da conclusão que o P8 disse que estava errada.

O primeiro ponto que se nota nestes trechos, e que foi observado em outros momentos é que o professor coloca os alunos para trabalhar em duplas e quando não é em dupla a atividade

este pede que algum aluno auxilie A2 e/ou A3. Ao pensarmos que para Vigotski o desenvolvimento é obtido no processo de mediação e que depende de relações com pessoas em níveis diferentes de desenvolvimento, esta conduta do professor pode se mostrar eficiente para possibilitar que estes alunos se desenvolvam e se apropriem dos conteúdos. Ademais, o professor também auxilia estes alunos na resolução das atividades, ficando em vários momentos abaixado ao lado deles, assim como sentados juntos com ele em sua mesa.

Outro aspecto que se pode notar é que embora A2 e A3 tenham o mesmo diagnóstico de deficiência intelectual, o professor propõe atividades distintas para ambos, isto porque o comprometimento de A2 é maior e este não consegue desenvolver plenamente todas as atividades com independência. Este fato pode ser exemplificado quando o acompanhei ao ser retirado da sala pelo professor P11:

Eles [X9, X7 e A2] foram com o professor sentar nos bancos do lado de fora do pátio, levando o caderno de Matemática com as atividades que estavam fazendo. P11 pegou o caderno do A2 e disse que ia passar uma atividade e daí viu que ele tinha para fazer no caderno [*que a P8 havia passado*]. Ele pediu para ele escrever as palavras, copiando letra por letra como estava escrito direito para formar as palavras. A2 não segura bem no lápis para escrever e escreve com dificuldade [*ele aperta o lápis e não consegue escrever todas as letras corretamente*]. (...)

A2 apagou e tentou reescrever a palavra, ficando pior que antes – a palavra era laço. Ele mostrou para P11 e ele falou para fazer outra pra ver se saia mais bonitinha e que outro dia tinha feito melhor. (...)

Depois de um tempo ele falou “vamos A2 você só fez esse ainda?”, ele falou que fez outros, P11 disse para ele escrever a outra palavra que era bola e aí ele respondeu que já tinha escrito bola e professor mostrou que na frente da palavra não tinha nada. Ele perguntou “o que está escrito aqui?”, ele falou “bola”, P11 perguntou a palavra de baixo e ele falou que não sabia e ele falou “c a fica” e ele respondeu “cenoura”. O professor fez não com a cabeça e voltou ajudar o X9.

A2 foi para outro banco e ficou tentando escrever e as vezes falava “bola”. Voltou para o banco onde estava antes quando o professor o chamou. Ele o ajudou escrever “casa”, soletrando as letras e ele escrevendo, mas teve dificuldade com o “s”. Ele disse o “s e a” do final e pediu para ele repetir novamente e ele escreveu certo dessa vez, professor o parabenizou. Depois pediu para escrever a próxima que era mamãe, olhou para mim e disse que ele só sabia letra bastão (...)

Os professores P1, P5 e P7 podem ser identificados com a discussão clássica de falta de responsabilização pelo processo de ensino de todos os alunos. Enquanto o professor P7 explana seu conteúdo, não se preocupa com A9 tanto quanto com outros alunos; em sua aula presta

atenção quem quer e quem não quer faz qualquer outra atividade e o professor não demonstra incentivo em relação à estes e somente chama atenção quando o barulho é alto a ponto de atrapalhar sua fala. O professor P5³³, por ser de educação física, fica entre a parte prática e teórica das atividades que são realizadas de forma distinta. A prática, conforme observamos possibilita a inclusão e a participação de todos na mesma atividade conforme descrito:

Ele me disse que só o A9 do 7º ano não conseguia ficar mais de quinze minutos na quadra. Que chorava quando não iam, mas não ficava muito. O A8 era difícil adaptar, que os outros na parte prática não podia falar nada porque eles não pareciam ter nada, que ele não entendia como eles conseguiam driblar e fazer várias coisas tendo o “raciocínio” comprometido, pois não sabiam nem escrever e tudo mais e falou do A7 do 6º ano, que não guardava nem as letras, mas fazia coisas no jogo que muitos não conseguiam. Falou do A5 que era o melhor dos irmãos e que nem aparentava nada e que ele nem sabia porque ele era laudado.

Verificamos que este professor em determinados momentos de dificuldade, principalmente de A1 auxiliava e incentivava. Todavia, infelizmente, nossos dias de observação na escola não nos possibilitaram ver as aulas de educação física da sala do 7º ano que se encontram os alunos A8 e A9 citados pelo professor, porém suas atividades em sala de aula com a parte teórica nos mostra que este não tem compreensão da educação especial e nem práticas inclusivas. Em dia de avaliação o professor não segue nem a orientação que a coordenadora Doroti nos indicou durante a entrevista de que “a gente já está fazendo as provas pro A10, faz oralmente. Eu peço pros professores do PEB II ‘faz oralmente com o A10’, porque escrito ele não vai conseguir fazer e oral ele vai responder tudo. Ele tem uma memória muito boa”, pois A10 sentou e respondeu a prova igualmente a outros alunos, sem auxílio do professor que na ocasião ficou sentado em sua mesa após passar a orientação:

(...) fazerem as questões primeiro a lápis, depois a caneta para entregar, que não era para assinalarem mais de uma alternativa que daria como errada, não era para deixar a lápis (que apagaria e daria zero) e para tomarem cuidado com pegadinha, que era para lerem tudo antes de responder.

(...) perguntou se os alunos queriam saber as notas e ele foi falando as notas em voz alta. Algumas foram vermelha, mas ele disse que melhorou. A10 tirou 4.0 e A7 continuou dormindo.

Como se pode notar A7 não realizou a avaliação, porém este tem laudo e não foi possível saber se faria a prova de outra forma ou se sua nota fica restrita a parte prática a qual ele

³³ Este professor foi observado nas salas do 4º ano, 5º anos A e B e 6º ano.

desenvolve muito bem. A10 no entanto não possui laudo e é tratado como os demais, contudo é notória sua leitura precária como observamos em outro momento (que pode ser localizado no diário de campo do dia 18 e 19 de setembro com professor de ciências) e pela indicação supracitada da coordenadora Doroti o que faz seu desempenho ser abaixo do desejado quando faz a prova sozinho.

Com esses apontamentos, o que fica evidenciado em nossas observações é que o entendimento da inclusão não se faz presente em nenhum dos professores que atuam nesta sala de aula com o A10, pois mesmo os que tem práticas distintas não parecem fazê-las pensando no pleno desenvolvimento e autonomia do aluno. Caso o fizessem, as leituras seriam feitas com A10 e não para ele visto que este não apresenta problema de aprendizagem, demonstrado no fato que compreende e responde as questões quando as mesmas são lidas para ele.

Em relação ao professor P1, pareceu-nos durante as observações que este, pelo seu tempo de carreira, já deve ter frequentado palestra ou curso na área de educação especial/inclusiva e que suas práticas em sala de aula refletem essa capacitação como no relatado, conjuntamente com o professor P2 durante um intervalo:

Ele disse para o P2 e para mim que tentava fazer ele [A9] ler porque ele sabe, aí ficou na dúvida se ele sabe ou se apenas repete o que falam. Disse para o professor que dava perguntas cuja resposta era objetiva e curta tipo ‘quais são os personagens principais?’ Perguntas de resposta sim e não, e exemplificou: se perguntar pra ele Pedro Alvares Cabral descobriu o Brasil ele vai responder apenas ‘sim’, ou perguntar que país Pedro Alvares Cabral descobriu ele irá responder ‘Brasil’ e que isso ele sabe e consegue fazer.

Bem como em algumas ações em relação aos alunos A7 e A10 em dias de aula em que P1 desenvolveu a mesma atividade da sala com ambos, auxiliando na realização da mesma como exemplificamos:

Ele fez a chamada e passou alguns exercícios para o A7 e foi perguntando que número eram aqueles e ele foi respondendo. P1 escreveu alguns no caderno dele e pediu para escrever a lápis por extenso. (...) P1 corrigiu do A10 e mostrou para ele o que estava certo e errado. (...) Começou a correção e o A7 foi na lousa e o professor escreveu mais para baixo e ele copiou no lugar certo dois números. Outros alunos foram e o A10 também. Na vez dele P1 ditou como deveria escrever e ele escreveu. Outros alunos o professor não ajudou.

Apesar disso, conforme apontamos e notamos, P1 vê minha presença em sala como uma ameaça, como alguém que está lá para julgar suas ações e, dessa forma, não nos parece ter tido tais práticas por acreditar que elas são benéficas para o desenvolvimento dos alunos com deficiência e/ou NEE. O que corrobora com nossa visão é o fato de que em outros momentos P1 mostra-se como vários professores da rede, cansados e sem ações inclusivas como pode ser evidenciado nos dias 17/10 e 13/11 em que o aluno A7 dormiu durante toda a aula e em outros dois momentos na sala do 7º ano:

O professor deu dois minutos de matéria, então passou atividade para o A9 e disse que se ele fizesse cantaria parabéns para o A8. A estagiária ajudou A9 com a atividade, mas ele parecia mais ansioso pelo parabéns.

A9 apareceu, P1 abriu a porta e a estagiária entrou. O professor entregou a prova e perguntou se ela faria com ele [é a mesma da sala] que depois iria ver se fazia outra. A estagiária pegou a prova, ajeitou umas coisas na carteira e foi chamar o A9. A coordenadora apareceu e mandou o A9 sentar. P1 falou que ele faria prova e que a estagiária iria na biblioteca.

Na primeira descrição, o professor demonstra ação que converge com a fala da diretora Soraia durante a entrevista quando perguntamos se os professores estavam preocupados com os alunos apontando que “estão preocupados sim porque eles também não querem ver o aluno ali ocioso ou olhando...”, ou seja, o professor passar atividade para A9 apenas para que este não atrapalhe a sala e a aula com sua ansiedade pelo parabéns. Na segunda, podemos destacar que o professor indica que verá se faria outra prova, aqui não tem como afirmarmos se esta fala foi apenas por eu estar presente dentro da sala de aula ou se verificaria a necessidade caso o aluno não obtivesse bom desempenho.

Novamente aqui evidencia-se a necessidade de formação inicial e continuada dos professores adequada aos pressupostos inclusivos, pois estes não mostram na prática preparo para lidar com o público alvo da educação especial/inclusiva. Prietro (2003) e Michels (2008) indicam a importância de se colocar em pauta a discussão sobre estas formações pautadas no reconhecimento e respeito a diversidade do público da sala de aula, procurando eliminar toda forma de discriminação.

Finalizamos este núcleo apontando as questões de currículo adaptado nesta escola que nos foi possível verificar durante a entrevista com a diretora Soraia e a coordenadora Doroti assim como nas observações do diário de campo. O professor P1 durante um intervalo aponta que: “ele

[A9] devia ter um tal de currículo adaptado, mas que ele não fazia isso e nem sabia direito o que era isso, depois falou baixo ‘nem sei onde está o meu currículo’”, o que indica que não é abordado por parte da gestão essa temática com os professores; sua importância e necessidade com os alunos da escola do campo, assim como foi exposto no Capítulo 2 e 4, pois não é diminuir o conteúdo dos alunos com deficiência e/ou NEE, não é trabalhar apenas com os conteúdos iguais aos da escola do meio urbano. O currículo dos alunos público alvo da educação especial dentro da escola do campo deve ser o mesmo de todas as escolas, porém acrescido com as questões culturais do campo, na qual a escola está inserida, dadas de forma adaptadas, ou seja, trabalhadas por meio de recursos especiais.

Notamos que a grade de atividades dos alunos durante o período na escola é distinta, sendo demonstrado pelo professor P4 em um dia de observação de sua aula:

Saí junto com o professor que me explicou que os alunos tinham essa aula de informática, que ele trocava a aula dele de Ciências para um horário à tarde e a informática era agora; que eles tem três aulas de informática por semana, mas trocam esse horário porque o pessoal da escola Colido usa a sala a tarde. Em geral eles fazem pesquisa, que os professores passam temas, não era necessariamente de Ciências, que como estava no início do semestre os professores ainda tinham passado os temas. A escola faz isso porque alguns alunos não têm acesso em casa. Disse que dias como aquele que não tinha internet eles ficavam jogando e como ficam o dia todo era bom terem um pouco de lazer.

Em relação a isso, Soraia nos diz que:

As habilidades do campo é uma atividade. Não podemos só transmitir conhecimento pro aluno. O aluno tem que ter a ideia do todo e não podemos deixar de lado a raiz onde ele vive, e falar da agricultura (...) Se a gente for pensar assim a gente tem que preparar ele pra vida. Se ele vai querer fazer um vestibular então tem que tá preparado também pra isso. O ensino médio não tem no campo. Ele tem que ter essa ideia porque pode fazer uma faculdade voltada pra agricultura, mas ele tem que ter um conhecimento também de mundo, senão ele vai ficar só naquele mundinho dele.

E a coordenadora Doroti coloca que as oficinas da tarde que são distintas, sendo que: “quando estava lá no sítio era voltado mais pro campo. Depois que a gente veio pra cá até mudou na grade do período da tarde algumas oficinas. (...) no período da tarde, eram mais práticas. Lá tinha a horta, tinha uma estufa”.

Por esses apontamentos, podemos indicar que esta escola que observamos tende para nosso entendimento de como deve ocorrer a educação do campo, ou seja, tem seu caráter de

transmitir aos alunos os clássicos conforme definido por Saviani (2012) no período regular (que é considerado como o da manhã) e no período da tarde são abordados os temas relacionados ao campo. Entretanto, não podemos desconsiderar o exposto por Doroti que lembra que isso ocorria enquanto estavam no campo e que atualmente não é assim; mas como a escola voltará para o campo, podemos presumir que neste sentido a educação do campo será ofertada sob estes princípios.

Em suma, pudemos a partir de nossos dados discorrer sobre a inclusão e o processo de escolarização dos alunos com deficiência e/ou NEE na escola do campo que nos propusemos investigar, concluindo que a efetivação da inclusão nesta escola continua sendo processo em construção, enfrentando barreiras por diferentes agentes escolares, mas que mostra-se possível ao nos depararmos com professores mais comprometidos e com tentativas de práticas que buscam a efetivação da participação de todos os alunos nas atividades escolares e na vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procuramos entender algumas particularidades existentes na interface entre a educação especial e educação do campo para a efetivação dos direitos dos alunos com deficiência e/ou NEE no processo de ensino.

Para atingirmos nosso objetivo, foram utilizadas as abordagens quantitativa e qualitativa de pesquisa as quais compreenderam a análise dos microdados do censo escolar do estado de São Paulo e do município ML nos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017. Posteriormente foi elaborado diário de campo obtido por meio de observação e realizadas entrevistas.

A análise do corpus de dados foi pautada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica na qual o indivíduo, com ou sem deficiência, tem o potencial para o desenvolvimento humano, sendo importante para isso os processos de mediação – durante o trabalho educativo, mas não somente –, acesso à cultura e aos conteúdos historicamente sistematizados pela humanidade.

Inicialmente constatamos que o público com o qual nos propomos estudar compreende uma parcela pequena da população, porém isso ressalta ainda mais a importância de olharmos para eles, pois eles existem e devem participar de forma ativa na sociedade, tendo todos os seus direitos efetivados – os direitos humanos tanto quanto os sociais. Essa população, público alvo da educação especial/inclusiva não pode continuar dentro da história como segregada, com lutas intermináveis para concretizarem políticas a favor de direitos que deveriam, em tese, já terem sido colocados em práticas pela sociedade ao pensarmos que na Constituição de 1988 a educação é posta como direito de todos.

Os dados quantitativos demonstram que a matrícula dos alunos com deficiência e/ou NEE ocorre em maior quantidade na rede municipal de ensino, tanto no estado de São Paulo como no município ML que investigamos. Conseguimos evidenciar também que apesar de haver grande quantidade de alunos na modalidade do ensino regular, existem ainda muitas matrículas na educação especial, que pelo censo são considerados como espaços segregados. Não nos foi possível, no entanto, afirmar que existe relação entre aumento ou decréscimo de matrículas em relação às políticas nacionais direcionadas a educação especial.

A população atendida pela escola do campo que reside nas áreas rurais é a maioria, sendo identificadas pequena parcela de pessoas da cidade que estudam nestas escolas. Por outro lado, as matrículas de alunos das áreas rurais é grande em escolas consideradas do meio urbano, o que nos indica duas possibilidades: fechamento de escolas da área rural que obriga os alunos deste meio se deslocarem para escolas urbanas; alcance dos espaços urbanos nas áreas rurais, o que faz reduzir a diferença entre o que é considerado como cada zona e escolas antes dispostas em áreas rurais passarem existir em espaço urbano sem ter se deslocado fisicamente.

Outro ponto inquestionavelmente obtido diz respeito ao tipo de deficiência mais identificada em todos os anos, no estado de São Paulo e na cidade ML ser a deficiência intelectual. Os dados qualitativos nos demonstraram o quanto este diagnóstico é impreciso e mais identificado dentro do espaço escolar, visto que dos oito alunos laudados da escola, seis apresentam esta deficiência, ou seja, representam 75% dos alunos com deficiência observados. Ao compararmos este dado com o fato de que em nenhum ano no censo escolar a porcentagem desta deficiência em relação ao total de matrículas foi abaixo de 50%, a escola do campo investigada segue o padrão e mostra-nos as possíveis razões para estes valores.

Nossa entrevistada da Secretaria Municipal de Educação, escolhida por seu tempo de atuação dentro e fora desta secretaria, elucida o fato de que foram oportunizados momentos com ações voltadas à formação continuada dos professores da rede no que se refere a educação especial/inclusiva. Apesar de podermos identificar que estas ações não são oferecidas de forma regular, verificamos disponibilização destas ao longo de vários anos, porém aos professores coube o tão proferido discurso de falta de preparo. A entrevistada tem longo percurso dentro da Secretaria como também atuação na rede de ensino desta cidade, possuindo cursos na área de educação especial o que lhe confere visão convergente com o nosso entendimento desta temática. Em relação a educação do campo no entanto, não tem grande experiência, mas pode contribuir com informações principalmente no que se refere ao atendimento educacional especializado que forneceu subsídios para explicar porque os alunos da escola do campo não recebiam este atendimento na própria escola nos anos de 2007, 2009, 2011 e 2013 que foi detectado por meio do censo escolar.

As gestoras da escola, diretora e coordenadora do Ensino Fundamental II, que foram entrevistadas demonstram pouco entendimento das questões da educação do campo assim como

da educação especial e inclusiva, tendo discursos rasos sobre estas temáticas. Ambas pronunciam falas que evidentemente foram dados ao pensar na temática da entrevista, mas que ao analisarmos de forma mais crítica, pode-se identificar momentos de presença de barreiras atitudinais e que não conferem aos alunos efetiva inclusão em todas as atividades escolares.

Este aspecto mostrou-nos preocupação, pois são duas pessoas de suma importância na identificação de ações com os professores, Secretaria e alunos. Dessa forma, alguns aspectos foram detectados durante nossas observações como a participação de alunos no atendimento educacional especializado e em outras atividades durante o período regular de escolarização, assim como a diminuição de oficinas ofertadas no período da tarde sobre questões relacionadas ao campo. Entendemos que a escola não está em seu ambiente natural, o campo, e sim dentro de um espaço cedido na escola de educação especial da cidade, a Colido, o que dificulta a implementação de estufa, por exemplo. Porém pensando na horta como foi apontado pela coordenadora que também não existe atualmente, esta poderia ser inserida mesmo dentro do espaço atual, considerando a diversidade com a qual vem sendo estabelecida em qualquer espaço, até mesmo em sacadas de apartamentos, apresentadas de forma vertical.

As condições que os alunos com deficiência e/ou NEE encontram na escola do campo investigada não nos indica falta de esperança no processo de escolarização, mas aponta para a direção dos desafios que permeiam esse meio. Dos onze alunos observados, um não foi possível identificar sua real inclusão, por questões de possível alteração de conduta com a minha presença; cinco desfrutaram de professores comprometidos e com práticas diferenciadas com eles que podem favorecer a apropriação dos conhecimentos e, conseqüentemente, seu desenvolvimento; os outros cinco lidam durante seu dia-a-dia escolar com momentos de inclusão marginal, dependendo do professor que leciona no dia.

Interessante apontar que os cinco alunos que estamos indicando como incluídos, são do Ensino Fundamental I, que possuem então apenas um professor das distintas áreas do conhecimento, o professor de educação física e um professor de artes. Nossas observações não englobaram aula do professor de artes e somente compreenderam momentos práticos com o professor de educação física, então nossa visão destes alunos está limitada a estas condições, sendo que o professor de educação física não apresentou práticas inclusivas com os alunos do Ensino Fundamental II durante aulas teóricas, como aplicação de provas.

Em relação aos professores, temos que dos treze observados, cinco apresentam práticas mais adequadas ao desenvolvimento dos alunos, disponibilizando a estes materiais e provas adaptadas. Da mesma forma, estes professores integram estes alunos durante algumas atividades realizadas em aula, possibilitando a socialização de todos e diminuição da deficiência secundária presente dentro do ambiente escolar.

Por outro lado, outros cinco professores integram a classe daqueles que internalizaram o discurso de falta de preparo que corrobora com suas barreiras atitudinais e que empregam práticas que favorecem a inclusão marginal dos alunos. Todos estes professores lecionam no Ensino Fundamental II, exceto o professor de educação física que também atua no Ensino Fundamental I.

Por fim, não é possível inferir sobre três professores, pois um deles foi pouco observado e outros dois não foi possível observar sua aula por questões de horário, como é o caso dos dois professores que acompanham a aula das salas do 5º ano A e 5º ano B durante a tarde.

Os alunos da escola recebem o atendimento educacional especializado, conforme nos foi informado pela coordenadora do Ensino Fundamental II, porém presenciamos duas ocasiões distintas: 1. Alunos são retirados da aula no período regular para irem realizar atividade com outro professor em outro espaço; 2. Dois alunos do 7º ano não frequentam a última aula, pois vão para o AEE, em decorrência de não ficarem na escola durante o período integral.

Ambas situações, nos causaram estranhamento tendo em vista que pelo estabelecido nas políticas, o aluno deve participar de forma adequada de todas as atividades do período regular e receber o AEE no contraturno, que no caso dessa escola de educação do campo, por ser integral, entende-se como como regular o período da manhã, como nos salientou a diretora da escola. Logo, qual a real significação que o AEE tem para os alunos que são retirados da aula para o frequentar? Este ponto parece-nos ratificar a condição de não conhecimento da gestão dos dispositivos legais da população alvo da educação especial/inclusiva, pois ao permitir a retirada dos alunos da sala de aula, as gestoras caminham na contramão do disposto nas políticas.

Em relação às condições de inclusão baseadas em estrutura predial e de transporte dos alunos, temos que nesta escola, por dividir espaço com a escola de educação especial, tem-se a acessibilidade em todos os aspectos. O transporte é feito pelo ônibus da prefeitura, como determinado por lei, porém em alguns casos, como de um aluno cadeirante, este transporte faz

com que o mesmo chegue na escola após o início da segunda aula, ou seja, ele tem seu direito garantido, mas na prática este direito o coloca em condição de desvantagem com os demais alunos da escola.

Em síntese, nossos dados afluem-nos a esperança de que a inclusão dos alunos com deficiência e/ou NEE no processo de ensino e aprendizagem é possível e que existem professores preocupados e também dispostos a realizarem a inclusão em sua plenitude. Estes professores colocam no seu dia-a-dia algumas práticas que vão ao encontro de nossa perspectiva de efetivação do desenvolvimento dos alunos ao possibilitarem a estes acesso aos conteúdos por meio de recursos especiais que são próprios de cada indivíduo. Não podemos deixar de salientar, no entanto, que algumas dessas práticas são mais favoráveis, porém não são pensadas com a perspectiva inclusiva, o que pode contribuir para uma inclusão vista somente sob o espectro da boa vontade.

Apesar disso, infelizmente, nosso estudo de caso mostrou-se convergir com alguns dados que podemos considerar “calejados” no discurso da maioria das pesquisas que se dispõem estudar o ambiente escolar: professores despreparados e desmotivados. Consideramos que este discurso a tempos deveria ter sido superado e então não nos apegamos a estes dados, pois os avaliamos apenas mais do mesmo, visto que no cenário atual de falta de valorização da carreira docente, no Brasil e no mundo, como discutido por Gatti, Barreto e André (2011), Imbernón (2006), e Vaillant (2006) os professores são os primeiros a serem apontados como culpados do fracasso escolar, desconsiderando todas as políticas e muitas vezes falta de incentivo e estrutura no qual estes atuam.

Nosso estudo de caso, aponta ainda que a escola ideal é uma busca sem fim, pois ao passo que existem professores comprometidos, existirão tantos outros que não se sentem responsáveis pelo processo de ensino de todos os alunos. Isso porque, em uma sociedade capitalista periférica como a nossa, isso não é interesse da classe dominante, logo, fica longe dos debates.

Em tempos “estranhos” no qual esta pesquisa se finaliza, essa efetivação se mostra cada vez mais distante, quase impossível. Em tempos de defesa pela sociedade e por parte da classe de professores de projeto como a escola sem partido³⁴, de concordância com ideias refutantes e

³⁴ Projetos de lei nº 7180/14 que estava passando pela Câmara dos Deputados até novembro de 2018.

incabíveis acerca de fenômenos da natureza e científicos e de apoio a pessoas públicas que disseminam falas discriminatórias, não nos parece haver esperança, mas continuamos na luta.

Finalizamos assim este trabalho na perspectiva de busca, possivelmente utópica, de que “o ensino 'especial' deve perder seu caráter 'especial' e então se tornará parte do trabalho educacional comum” (VYGOTSKI, 2012, p. 93, tradução nossa³⁵). Em suma, acreditamos que nosso trabalho pode contribuir para as discussões na área da educação especial/inclusiva e da educação do campo no sentido de efetivação da inclusão de todos dentro do processo de ensino e aprendizagem, formando cidadãos críticos e participantes ativos na sociedade.

³⁵ la enseñanza ‘especial’ debe perder su carácter ‘especial’ y entonces pasará a ser parte de la labor educativa común.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011, 235p.

ALVES, Denise de O. Os desafios para a política e a pesquisa em educação especial no Brasil. *In*: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A.; HARYASKI, Maria C.P.I. (orgs.). **Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008, 471p.

AMARAL, Lígia A. Diferenças, estigma e preconceito: O desafio da inclusão. *In*: OLIVEIRA, Marta K.; SOUZA, Denise T.R.; REGO, Teresa C. (Ed.), **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo, SP: Moderna, 2002.

ARANHA, Antônia V. S.; SOUZA, João V. A. de As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013.

ARAÚJO, Larissa G. de; D'AGOSTINI, Adriana. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: materiais teórico-metodológicos referentes à luta pela terra e pela educação. *In*: VENDRAMINI, Célia R.; AUED, Bernardete W. **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. São Paulo: Outras expressões, 2012. 440p.

AUED, Bernardete W.; VENDRAMINI, Célia R. Apresentação do livro *Temas e problemas no ensino em escolas do campo*. *In*: VENDRAMINI, Célia R.; AUED, Bernardete W. **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. São Paulo: Outras expressões, 2012. 440p.

BENATTI, José H. Apropriação privada dos recursos naturais no Brasil: séculos XVII ao XIX (estudo da formação da propriedade privada). *In*: NEVES, Delma P. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v. 2, 2009. 327p.

BERNARDES, Maria E. M. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e aprendizagem**. Curitiba, 1. Ed. PR: CRV, 2012, 232p.

BEZERRA, Maria C. dos S.; BEZERRA NETO, Luiz; LIMA, Elianeide N. Programa escola ativa: de que educação para o trabalhador do campo estamos falando? *In*: BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria C. dos S. **Educação para o campo em discussão: subsídios para o Programa Escola Ativa**. São José: Premier, 2011. 190p.

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. 2003. 221f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

BEZERRA NETO, Luiz. Educação do campo ou educação no campo?. **Revista Histedbr Online**, Campinas, n.38, p. 150-168, jun.2010.

BEZERRA NETO, Luiz.; BEZERRA, Maria C.S. **Educação para o campo em discussão: reflexões sobre o programa escola ativa.** São José: Premier, 2011. 190p.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Qualitative research for education: an introduction to theory and methods.** 2. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1992. 262p.

BRASIL (1961). **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em 15 abr. 2016.

BRASIL (1971). **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em 15 abr. 2016.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 15 abr. 2016.

BRASIL (1996). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2001). Ministério da Educação. **Decreto 3.956, de 08 de outubro de 2001.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2002). Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 03 de abril de 2002.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2008a). Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2008b). Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf> Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2009a). Ministério da Educação. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2009b). Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de outubro de 2009.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2010). Ministério da Educação. **Decreto 7.352, de 04 de novembro de 2010.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2011). Ministério da Educação. **Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL (2015). **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acessado em: 20 jun 2016.

BIANCHETTI, Lucídio. **Aspectos históricos da Educação Especial**, Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, 1995, p. 7-19.

BUENO, José G.S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?. In: BUENO, José G.S.; MENDES, Geovana M.L.; SANTOS, Roseli A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES, 2008. p. 43-63.

CAIADO, Katia R.M.; MELETTI, Silvia M.F. **Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15**. Ver. Bras. Ed, Esp., Marília, v. 17, p. 93-104, Maio-Ago., 2011.

CALDART, Roseli S. Caminhos para transformação da escola. In: VENDRAMINI, Célia R.; AUED, Bernardete W. **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. São Paulo: Outras expressões, 2012. 440p.

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART Roseli S. **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, nº 4, 2002.

CALDAS, André B., MOURA, Jean O. O fechamento das escolas do campo. In: **Anais do I Seminário Internacional e IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo**, São Carlos-SP. Políticas educacionais para o meio rural na América Latina, 2017, p. 205-215.

COMENIUS, Iohannis A. **Didactica Magna**. 2001. Fundação Calouste Gulbenkian. Versão para eBook 595p.

COSTA, Vanderlei B. da. Panorama nacional sobre as pessoas com deficiências: desafios e perspectivas. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A. (orgs.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010, 495p.

CRESPO, Antônio A. **Estatística fácil**. 19ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009, 218p.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vygotsky e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar**. Revista Educação & Sociedade, ano XXI, n.º 71, 2000, pp. 79-115.

FERRARO, Alceu R. **Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista**. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 1, 2012, p. 129-146.

FERREIRA, Carlos A. L. **Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectiva para o campo da educação**. Revista Mosaico, v. 8, n. 2, 2015, p. 173-182.

FREITAS, Soraia N. Considerações acerca da produção de artigos científicos em educação especial: uma análise da revista educação especial CE/UFMS. *In*: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A.; HARYASKI, Maria C.P.I. (orgs.). **Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008, 471p.

GATTI, Bernadette A.; BARRETTO, Elba S.S.; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Políticas docentes no Brasil**. Um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011, 300p.

GÓES, Maria C.R. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. *In*: OLIVEIRA, Marta K.; SOUZA, Denise T.R.; REGO, Teresa C. **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002, p. 95-114.

GONZALEZ REY, Fernando. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia – caminhos e desafios**. São Paulo: Thomson, 2002. 188p.

GONZALEZ REY, Fernando. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Cengage Learning, 2015, 205p.

HADDAD, Cristhyane R.; PEREIRA, Maria de F. R. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico cultural: inferências para a formação e o trabalho de professores. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 5, n. 2, p. 106-117, dez. 2013.

HEREDIA, Beatriz M. A. de. O campesinato e a *plantation*. A história e os mecanismos de um processo de expropriação. *In*: NEVES, Delma P.; SILVA, Maria A. de M. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v. 1, 2008. 372p.

IMBERNÓN, Francisco. La profesión docente desde el punto de vista internacional ¿qué dicen los informes? **Revista de Educación**, 340. Mayo-agosto 2006, p. 19-86.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/microdados>> Acessado em: 10 fev. 2015.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, 140p.

JANNUZZI, G.S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2ª ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2006a. 243 p.

JANNUZZI, Paulo de M. **Indicadores Sociais no Brasil: Conceitos, fontes de dados e aplicações**. Campinas: Editora Alínea/ PUC- Campinas, 2006b. 141 p.

KASSAR, Mônica C.M. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular. Do que e de quem se fala? In: GÓES, Maria C.R. de; LAPLANE, Adriana L.F. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 49-68.

LIMA, Angélica A. A. A., SOUSA; Fábio P. de. **Censo escolar da educação básica**: uma referência para a elaboração de políticas públicas e transferência de recursos para educação pública. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 1, n. 1, 2014, p. 94-102

LUCCA, Josiele G. de; BAZON, Fernanda V.M.; LOZANO, Daniele. **A inclusão escolar no município de Araras**: condições e perspectivas. Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, vol. 25, n. 49, p. 340-356, Mai-Ago. 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MARCOCCIA, Patrícia C. de P. Interface da educação especial com a educação do campo: a (in)visibilidade dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas do campo. In: **Anais da 33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação** – Anped, 2010, Caxambu-MG. Educação no Brasil: o balanço de uma década – 33ª Reunião Anual. Caxambu: Anped, 2010, p. 1-5.

MARTINS, José S. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 228 p.

MARTINS, Ligia M. **Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143

MASINI, Elcie A.F.S. **Uma experiência de inclusão** – providências, viabilizações e resultados. Educar em revista, Curitiba, n. 23, p. 29-43, 2004.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. **Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no Estado de São Paulo**, 1989. 416 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. Desafios para a política e a pesquisa em educação especial no Brasil. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A.; HARYASKI, Maria C.P.I. (orgs.). **Temas em educação especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008, 471p.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. Inclusão escolar e educação especial: das diretrizes à realidade das escolas. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A. (orgs.). **Das margens ao centro**:

perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010, 495p.

MELLO, Suely A. Cultura, mediação e atividade. In: **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações** Organizadores: Sueli Guadalupe de Lima Mendonça, Vandei Pinto da Silva, Stela Miller. - 2.ed. - Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012. 492p.

MENDES, Enicéia G. Perspectivas para a construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, Marina S.; MARINS, Simone C.F. (org). **Escola Inclusiva.** São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 61-85.

MICAS, Lailla; GARCEZ, Liliane; CONCEIÇÃO, Luiz H. de P. **IBGE constata 6,7% de pessoas com deficiência no Brasil com nova margem de erro.** 2018. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/ibge-constata-67-de-pessoas-com-deficiencia-no-brasil/>> Acessado em set 2018.

MICHELS, Maria H. Práticas de ambiguidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico: A formação de professores de educação especial na UFSC. In: BUENO, José G.S.; MENDES, Geovana M.L.; SANTOS, Roseli A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise.** Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES, 2008. p.205-247.

NEVES, Delma P. Formas tuteladas de condição camponesa: colonato e morada na agroindústria exportadora. In: NEVES, Delma P.; SILVA, Maria A. de M. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v. 1, 2008. 372p.

NUERNBERG, Adriano H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, June 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200013&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 22 fev. 2016.

OSÓRIO, Antônio C do N. Escolarização: práticas sociais, culturais e pedagógicas – fragmentos de uma realidade seletiva. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A. (orgs.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010, 495p.

PADILHA, Adriana C.; CAIADO, Katia R.M. Marcas da exclusão e da inclusão social e educacional: uma reflexão a partir do município de Campinas/SP. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria A. (orgs.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010, 495p.

PATTO, Maria H.S. Políticas atuais de inclusão escolar: Reflexão a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, José G.S.; MENDES, Geovana M.L.; SANTOS, Roseli A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise.** Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES, 2008. p. 25-42.

PRESTES, Zoia R. **Quando não é quase a mesma coisa.** Análise de traduções de Lev Sermionocitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional, 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.

PRIETRO, Rosângela G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (orgs). **Políticas públicas:** educação, tecnologias e pessoas com deficiência. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003, p. 125-151.

RAFANTE, Heulalia C.; LOPES, Roseli E. A sociedade pestalozzi e a educação especial em Minas Gerais nas décadas de 1930 e 1940. In: **Anais da 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação** – ANPED, 2011, Natal. Educação e Justiça Social – 34ª Reunião Anual. Rio de Janeiro: Anped, 2011, p. 1-17.

REGO, Teresa C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes. 1995.

ROCHA, Eliene N.; PASSOS, Joana C. dos; CARVALHO, Raquel A. de. **Educação do Campo:** Um olhar panorâmico. In: *Mídia Educação para a diversidade*, Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <www.forumeja.org.br/ec/files/Texto%20Base%20Educação%20do%20Campo.pdf> Acesso em: 03 mar. 2016.

SANTOS, Ramofly B. Histórico da educação do campo no Brasil. In: **Anais do II Seminário de Pesquisa em Educação do Campo:** desafios teóricos e práticos, 2011, Florianópolis. II Seminário de Pesquisa em Educação do Campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: UFSC, 2011, v. 1, p. 1-14.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan/abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3 ed. Revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. 475p.

SAVIANI, Dermeval. **Marxismo e pedagogia.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, 2011, p. 16-27

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 137p.

SCALCON, Suze. **À procura da unidade psicopedagógica**: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SEYFERTH, Giralda. Imigrantes colonos: ocupação territorial e formação camponesa no Sul do Brasil. In: NEVES, Delma P. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v. 2, 2009. 327p.

TREVIZAN, Salvador M. **O que é rural? O que é urbano? E a Educação?** Ilhéus, BA: Fórum Estadual de Educação do Campo, 2003.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF>. Acesso em: 10 jul 2015.

VAILLANT, Denise. Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latioamérica. **Revista Educación**, maio-ago, 2006, p. 117-140.

VEER, René V. D., VALSINER, Jaan. **Vygotsky - uma síntese** Trad. Cecilia C. Bartalotti. 5a.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006, 479p.

VILLELA, Flávia. **IBGE**: 6,2% da população têm algum tipo de deficiência. 2015. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/2015/08/ibge-62-da-populacao-tem-algum-tipo-de-deficiencia>> Acessado em set. 2018.

VYGOTSKY, Lev S. A transformação socialista do homem. In: **Marxists Internet Archive**. 1930. Disponível em: < <http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>>. Acesso em jul de 2016.

VYGOTSKI, Lev S. **Obras escogidas III**. 2.ed. Madri: Visor, 2000, p.11-340.

VYGOTSKI, Lev S. **Obras Escogidas V** – Fundamentos de defectología. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012.

ANEXO 1 – TABELAS REFERENTES À SITUAÇÃO DAS ESCOLAS NO MUNICÍPIO ML**Tabela 20:** Situação das escolas por dependência administrativa

Ano	Dependência Administrativa	Em atividade	Paralisada	Extinta	Extinta ano anterior*
2007	Estadual	20	0	0	--
	Municipal	37	0	1	---
	Privada	18	3	0	---
2009	Estadual	19	0	0	0
	Municipal	37	0	0	1
	Privada	22	1	0	1
2011	Estadual	19	0	0	0
	Municipal	35	0	3	1
	Privada	25	2	0	1
2013	Estadual	20	0	0	0
	Municipal	37	1	0	4
	Privada	27	3	0	1

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

*Não existia em 2007.

Tabela 21: Situação das escolas por localização

Ano	Localização	Em atividade	Paralisada	Extinta	Extinta ano anterior*
2007	Urbano	69	3	0	---
	Rural	6	0	1	---
2009	Urbano	72	1	0	1
	Rural	6	0	0	1
2011	Urbano	73	2	3	1
	Rural	6	0	0	1
2013	Urbano	79	3	0	4
	Rural	5	1	0	1

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

*Não existia em 2007.

Tabela 22: Situação das escolas por localização na dependência administrativa municipal

Ano	Localização	Em atividade	Paralisada	Extinta	Extinta ano anterior*
2007	Urbano	34	0	0	---
	Rural	3	0	1	---
2009	Urbano	34	0	0	0
	Rural	3	0	0	1
2011	Urbano	32	0	3	0
	Rural	3	0	0	1
2013	Urbano	35	0	0	3
	Rural	2	1	0	1

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, processamento da autora.

*Não existia em 2007.

ANEXO 2 – DIÁRIO DE CAMPO

A seguir está disposto o diário de campo elaborado a partir de observações em sala de aula e durante os horários de intervalo dos professores. Todos os professores são tratados como “o professor” sem distinção de gênero para manter o sigilo de suas identidades.

Data: 30/08

Chegada

Cheguei na escolar por volta das 7h40. Passei na sala da diretora e ela pediu para eu ver com as coordenadoras se estava tudo ok.

A coordenadora Doroti (Ensino Fundamental II) me disse que havia conversado com os professores e que poderia entrar nas salas. Informou-me que haviam alunos laudados nos 7° e 6° anos. 1) 7° ano: A9 (autista, mas sem certeza) e A8 (cadeirante); 2) 6° ano: A7 matriculado no 7° ano, mas colocado na sala do 6° porque é Deficiente Intelectual e no 7° ano ele atrapalha muito a sala, pois tem outros alunos com problema de comportamento.

Acompanhei-a até o 6° ano, onde ela conversou com P1, entregou-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentou-me e disse que eu acompanharia tanto o 6° como o 7° ano, momento em que o professor falou “Você veio armada pra assistir aula nessa sala? Se quiser pega uma faca na sala dos professores antes de ir lá”.

Fomos para a sala do 8° ano onde estava P2. Doroti entregou o TCLE, apresentou-me e disse o que eu faria e ele concordou.

Fomos na sala do 7° ano onde estava P3. Novamente a explicação e ela falou na frente dos alunos que eu ia lá para ver o A8 e o A9, mas que eu devia mesmo era estudar o A11 que não para. O professor concordou.

Fui com ela na sala dos professores e fiquei lá aguardando o início da próxima aula para entrar na sala do 7° ano.

Sala observada: 7° ano

Professor: P1 – Português

Leitura de texto

A9 não estava na sala.

A11 não estava prestando atenção e quando foi solicitado a ler, leu e começou a fazer graça e o professor interrompeu, mas ele não parou de ler. Ele interrompeu de novo e outra aluna terminou a leitura.

No meio ele começou cantar, o professor por um tempo ignorou, mas depois pediu para ele parar.

Falam palavrões sem parar e o professor não interrompeu.

A aula foi interrompida pela entrada do A9 com o A8 (cadeirante).

A9 ficou contente com isso.

A9 se apresentou para mim dando a mão.

Sentou na carteira com uma moça ao lado acompanhando.

Pude observar que o A9 tem dificuldade na fala (a estagiária o ajudou “falar” com o A8 “*um brinde*” e depois comigo, quando disse seu nome ao se apresentar).

A9 chamou o professor e pediu para cantar parabéns para o A8, mas ele não deixou.

A estagiária ajudou o A9 com a cola e colou o texto da leitura em seu caderno.

Aula interrompida: um aluno da escola Colido que aparenta ter dificuldade veio dizer que vai embora, A9 foi abraçá-lo para dar *ciau* e fez festa [*não sei se compreendeu que o aluno ia embora*], outro professor veio buscá-lo. Nesse momento o A9 levantou-se e foi mexer com o A8. O professor pediu para o A9 sentar e todos ficaram quietos.

Professor perguntou para o A9 para que servia o humor e ele não respondeu, ele disse que ele não prestou atenção. Outro aluno respondeu que estava escrito na lousa e ajudou-o ler – o menino lia e o A9 repetia o que o amigo dizia.

Nesse meio tempo a aula foi interrompida novamente por alunos que foram entrevistar o professor: ele “abandonou” a sala e ficou na porta dando entrevista. Um aluno saiu para ir ao banheiro e A9 foi junto, quando voltaram A9 terminou a leitura.

O professor deu dois minutos de matéria, então passou atividade para o A9 e disse que se ele fizesse cantaria parabéns para o A8. A estagiária ajudou A9 com a atividade, mas ele parecia mais ansioso pelo parabéns.

A8 continuou sentado em frente a lousa, copiando a matéria.

O professor avisou a sala que iam cantar parabéns e A9 levantou-se empolgado, momento em que ele falou que só quando terminasse e o aluno sentou e começou a escrever. P1 chamou atenção do A9 por ter ofendido um amigo e fez ele pedir desculpa. Ele se levantou e foi pedir desculpa, tocou na mão e voltou sentar-se.

Sem verificar se havia feito a atividade ele disse para cantarem parabéns. Todos cantam e A9 foi abraçar o A8. A estagiária falou para o A9 que não era para apertar que machucava.

Todos voltaram a sentar e logo o sinal tocou.

OBS: 1. A9 respondeu as atividades com a letra dele e corretamente e, embora aparentou dificuldade em segurar o lápis, escreveu corretamente as letras e palavras. 2. O aluno X1 que foi quem ajudou o A9 a ler, foi empurrar a cadeira de rodas do A8 para saírem para o intervalo e não deixou o A9 se aproximar deles.

Intervalo das aulas:

Fui na sala dos professores com a P1 que era quem eu estava assistindo aula. Ele falou do A11 que sempre é um problema.

Perguntei para ele a respeito do aluno que ajudou o A9 com a leitura da lousa e ele disse que foi encenação porque o X1 não gostava do A9; do A8 sim, mas do A9 não, e que tinha feito isso pra parecer bonzinho pra mim. Ele ajuda o A8, mas que os alunos não gostam do A9 porque ele baba e aí vai pegar neles.

Na sala dos professores ele e o professor de geografia ficaram falando do A9. O P1 disse que quando ele saia da sala ele não deixava ninguém ir atrás para não dar ibope e que aí ele ia até o final do corredor, via que ninguém ia atrás e voltava para a sala. Aí disse que ele era esperto e entendia bem quando falavam com ele. Eu disse que percebi que ele parecia compreender, mas que também notei que ele escrevia com dificuldade, mas sabia escrever. Ele confirmou. O P2 disse que precisava de lápis grosso e P1 disse que tinha comprado e que ele estava usando, disse que a escola devia ter uma caixa desses lápis. O P2 disse que deviam colocar EVA pra ficar ainda

mais grosso e facilitar pra ele segurar e P1 respondeu que já tinham tentado, mas que roubaram o EVA dele dentro da sala.

P1 falou que ele devia ter um tal de currículo adaptado, mas que ele não fazia isso e nem sabia direito o que era isso, depois falou baixo “nem sei onde está o meu currículo”. Ele disse para o P2 e para mim que tentava fazer ele ler porque ele sabe, aí ficou na dúvida se ele sabe ou se apenas repete o que falam. Disse para o professor que dava perguntas cuja resposta era objetiva e curta tipo “quais são os personagens principais?” Perguntas de resposta sim e não, e exemplificou: se perguntar pra ele Pedro Alvares Cabral descobriu o Brasil ele vai responder apenas “sim”, ou perguntar que país Pedro Alvares Cabral descobriu ele irá responder “Brasil” e que isso ele sabe e consegue fazer.

Ai P2 disse que agora depois das férias ele estava interagindo mais com o A9 e que tinha menos dificuldade em se comunicar com ele. Disse que dava provas com perguntas assim objetivas pra ele também.

Depois debateram sobre algumas questões políticas.

O intervalo acabou e fui para a sala acompanhar a aula de geografia.

Professor: P2 - Geografia

Estagiária avisou o A9 que sairia para tomar o lanche dela, que ele devia ficar sentado, esperar e então abriu o caderno dele na disciplina. Na chamada A9 respondeu com a cabeça baixa e o professor não ouviu, mas ele respondeu “aqui” quando o professor chamou. Ele continuou chamando os alunos mais umas duas vezes e olhando para o A9, mas ele não respondeu mais.

A8 entrou e foi retirado da sala antes do início da aula.

Professor colocou coisas na lousa, os alunos conversavam e o A9 tenta conversar também.

A11 faz graça, sem prestar atenção e sem ter respeito com os alunos. Ele estava distribuindo os livros e o do A9 ele falou “toma 3D” e jogou na carteira. Dos demais ele lia o nome e outra aluna entregava. Ao terminar A11 ficou em pé conversando com outra aluna na frente da sala enquanto o professor dava aula.

A9 colocou o livro na cabeça, se mostrando entediado e o professor continuou a aula apenas para os alunos que estavam querendo.

A8 chegou na aula.

Aluna na frente do A9 falou para ele não colocar o livro e caderno na boca e ele levantou-se e saiu da sala, professor não viu e continuou a aula. A8 prestou atenção em tudo e participou, embora estivesse sem livro.

A9 voltou e sentou em outro lugar, em um momento o professor perguntou algo para ele que respondeu.

A11 continuou fazendo graça, sentou-se em outro lugar, levantou e voltou conversar com a menina na frente da sala.

A9 se levantou, professor não entendeu se ele queria ir ao banheiro ou pegar papel higiênico.

Aluna foi procurar o livro do A8 e não achou, e também não pegou outro para dar a ele.

A11 foi agressivo com alunas na sala e continua andando de um lado para outro mexendo com todo mundo.

Outra menina pegou um livro para o A8.

A11 sentou na cadeira do professor e mexeu nas coisas de sua mesa e o professor ignorou.

A9 voltou com a estagiária.

Aluna na frente contou que quando ela saiu, o A9 saiu e não pediu e ela chamou a atenção dele dizendo que ele devia pedir.

Estagiária ajudou o A9 com a interpretação do gráfico que o professor estava trabalhando.

A11 continuou falando coisas que não tinham a ver com a matéria e querendo distrair os colegas.

A9 tentou responder uma das perguntas e a estagiária continuou ajudando.

Diretora abriu a porta e estava com um policial da ronda, A9 na hora levantou-se nervoso e saiu da sala, a estagiária foi atrás.

A9 voltou com a estagiária, ficou na sala um minuto, o professor perguntou se estava tudo bem e ele o abraça e logo depois sai andando rápido novamente para fora da sala e a estagiária o segue.

A11 chuta um lápis, que passou muito próximo do professor, mas ele continuou escrevendo na lousa. O aluno se espantou, mas ninguém falou nada e ele sentou.

A9 voltou com a estagiária, sentou-se e pareceu incomodado, não queria ficar com o livro aberto e queria sair da sala novamente, a estagiária disse que agora não e que ele devia prestar atenção na leitura, mas ele pareceu com sono e não queria muito participar e responder as coisas que a estagiária perguntava.

A8 acompanhou a leitura, conversou com a aluna ao seu lado e não prestou atenção na explicação. Logo depois ambos voltaram prestar atenção na aula.

A aula terminou e A9 quis ajudar recolher os livros.

Professor: P3 – Matemática

A9 saiu da sala que era hora da aula dele de informática e música [*ele realiza atividades distintas ao longo da semana*].

A8 estava sem livro e enquanto o professor tentou explicar ele folheou o caderno.

Muita conversa e falta de respeito na sala: o professor desistiu de explicar o problema - que um aluno leu depois de muitas tentativas de silêncio - sentou-se na cadeira e falou que quem quisesse saber a explicação era para ir até ele.

A8 continuou buscando o que fazer e agora estava brincando de enrolar um papel.

Uma aluna pediu para o professor explicar e ele respondeu: “pede para os seus amigos ficarem quietos que explico” e ela gritou com a sala com linguagem nada educada. Todos ficam quietos após alguns resmungos.

A11 deitou a cabeça na carteira [*parecia que estava dormindo, mas estava mexendo no celular*].

Professor explicou o problema e foi resolvendo. Quando perguntou se estavam entendendo A8 acena que sim com a cabeça.

Professor terminou e deixou todos copiarem a resolução. Ele tentou deixar a sala quieta e foi fazendo outro problema, mas a sala ficou com conversas paralelas.

Saída:

Após a aula de matemática os alunos ainda teriam aula de inglês, mas fui embora da sala conversando com o P3. Primeiro perguntei se o A8 entendia a matéria porque ele não parecia ter dificuldade em copiar, escrever e responder as coisas e ele confirmou que sim, mas achava que ele era folgado porque nunca aparecia na escola. Ele tentou justificar sua dificuldade em trabalhar com a sala dizendo que todos os 7º anos de todas as escolas são ruins que isso sim deveria ter um estudo pra saber porque eles nessa série são tão terríveis. Disse que não sabia se era da idade que eles não conseguiam ficar sentados quietos, que não paravam e que ninguém conseguia fazer nada pra melhorar isso, que não existia uma fórmula mágica. Falou que fazem três anos que ele é professor e que achava que lá na prefeitura ia ser melhor, mas que era igual ao estado – que tá tudo ruim mesmo. Falou que no dia seguinte ia iniciar outro conteúdo e que tinha salvo uns vídeos do youtube para passar pros alunos que achava que assim poderia chamar mais atenção deles, que ele sempre tentava trazer coisas diferentes da matéria, algo lúdico, para ver se despertava interesse nos alunos.

Na coordenação conversei com a Doroti e conheci a Cecília (coordenadora do Ensino Fundamental I). Disse que gostaria de observar o Fundamental I também e elas disseram que eu poderia ir no 5º ano que tem dois alunos laudados e tem uma no 4º, mas que lá já tinha um estagiário.

A Doroti perguntou o que achei do A11, pois ele é muito difícil, mas que não era laudado e ela achava que era sem-vergonhice dele. A Cecília disse que ele devia ter algo porque quando tomou remédio melhorou, e a Doroti disse que ele não queria mais tomar remédio e não conseguiam mais obrigá-lo. Contou que a mãe não quis mais a guarda e mandou para a casa dos avós e o juiz passou a guarda para o pai que não conseguia lidar com ele e mandou de volta para os avós, mas o juiz não tirou a guarda do pai. Doroti relatou que outro dia ele tentou matar a avó com uma faca e que a mãe não queria mais o menino e deixou claro que o problema todo de disciplina da sala era por causa dele e que para ele suspensão já era prêmio.

Eu disse que tinha dó desses alunos que não tinham suporte da família, encerrei a conversa e fui embora.

Data: 11/09

Chegada

Cheguei por volta das 7h45 e fui direto na sala das coordenadoras. A Doroti me recebeu e expliquei que iria observar novamente o 7º ano, então ela me acompanhou até a sala dos professores.

Lá estava o secretário da escola tomando lanche. Cumprimentei-o e sentei em uma cadeira perto. Ele me ofereceu café e perguntou se queria algo. Disse que não. Uma moça entrou para perguntar sobre vaga e ele respondeu à pergunta da moça e depois comentou comigo que ele ficava numa posição de querer ajudar, as vezes de revolta e as vezes de mãos atadas.

Logo o professor P1 entrou reclamando, foi até seu armário e disse que queria férias. Uma moça comentou algo e ele disse que queria achar o(a) companheiro(a), pois com provas, simulados e redação para corrigir ele não tinha tempo de vê-lo(a) dentro de casa. Ele retirou um livro de dentro do armário e falou que estava lendo, que o livro era muito bom e mostrava o quanto a gente é burro e não sabia nada de história. A moça respondeu que então era para ele parar de ler o livro. Ele guardou o livro de volta.

Deu o horário e caminhei junto com P1 até as salas. Ele disse que era para eu observar que o professor que estava no 7º ano sempre era o primeiro a sair. Perguntei se não havia sinal para a troca dos professores, e ele respondeu que eles que olham no relógio e trocam entre si.

Paramos na sala do 6º ano onde se encontrava P6. Cumprimentei-o e falei que estava coletando os dados do doutorado. P1 ficou ao nosso lado e querendo brincar de chutar uma aluna do 6º ano que estava com livros na mão aparentemente ajudando a P6. Então P1 olhou para mim e falou “você devia estudar essa menina aí [*se referindo a menina que tentava chutar*] porque ela com certeza tem problema”. Fingi que não entendi a colocação, me despedi dos professores e fui para o 7º ano.

Enquanto conversávamos na porta da sala do 6º ano o A9 parou, cumprimentou o professor P1 e depois olhou para mim e disse “oi” e perguntei se ele se lembrava de mim, que eu

havia voltado para ver a sala dele. Ele não respondeu e foi com a estagiária caminhando pelo corredor. O professor perguntou o que eles iam fazer e ela disse que estava na hora do remédio.

P4 já se encontrava na sala e pedi licença para entrar. Ele fez que sim com a cabeça e puxei uma carteira e me sentei no fundo da sala, próximo a carteira que sabia que era a do A9.

Sala observada: 7º ano

Professor: P4 – Ciências

Professor entregou o simulado e quem ficou com vermelho deveria devolver.

A9 ainda estava fora da sala. O professor me mostrou o simulado que fez para ele adaptado³⁶.

A9 retornou para a sala dez minutos depois e o professor entregou o simulado para ele fazer agora na aula, pois ele faltou no dia. A estagiária o ajudou a fazer e enquanto isso o professor corrigiu com a sala.

Observei que A9 colocou o seu nome [*ele sabe escrever seu nome*], e a estagiária leu as alternativas do simulado, perguntando se estava certo ou errado e ele foi fazendo os símbolos.

O professor terminou a correção e foi ver como o A9 estava. Ele não estava com muita vontade de fazer a atividade e ele explicou que ele faltou no dia e precisava fazer agora, porém se não quisesse fazer tudo podia fazer um pouco agora e o restante depois. A estagiária incentivou-o terminar porque já havia feito três e ela continuou as perguntas e ele respondendo.

Professor abriu o livro e seguiu com a matéria, escrevendo na lousa para os alunos copiarem.

A estagiária continuou com a explicação da parte do simulado, mas A9 parecia com sono e não queria terminar a parte que tinha a pintura. Ela o levantou e incentivou novamente para terminar, mas ele deita novamente. Ela pegou o estojo e lápis e pediu para pintar.

P4 foi ver a atividade e falou que não precisava pintar. Perguntou se ele estava mole porque tomou remédio e a estagiária respondeu que devia estar com sono porque foi dormir tarde.

³⁶ O simulado encontra-se no Anexo 8.

Professor pegou o simulado e me mostrou. Ele conseguiu responder utilizando os símbolos quase de maneira correta. Acertou 4 de 7.

A estagiária o levou para lavar o rosto e ele saiu andando quase grogue.

A8 chegou na aula – era 8h20. O professor ajudou-o com seu material, pegou o livro, explicou o que estava na lousa e pediu para ele copiar do livro e da lousa e ele começou a cópia.

A9 voltou e a primeira coisa que fez foi ir cumprimentar o A8. Ele não queria dar a mão porque A9 aperta. A9 pegou seu braço e balançou como cumprimento.

O professor pediu para A9 desenhar a minhoca do livro no caderno [*mesma atividade que os alunos tinham feito*] e a estagiária o ajudou.

Ele desenhou as linhas, levantou-se, foi na direção do professor e ficou com os braços abertos como se estivesse fazendo avião, depois que ele falou “não vai andar de avião” ele fez outra coisa com as mãos e depois foi sentar em outra carteira no final da sala.

Ele deitou na carteira, a estagiária foi em sua direção e falou que se ele queria sentar lá era para pegar o caderno e o livro.

Ele levantou-se, fez o mesmo gesto de avião na frente da sala para o professor que dessa vez falou que não sabia o que era. Ele saiu da sala e a estagiária foi atrás.

Ele voltou, pegou o livro e fez que queria ir sentar no outro lugar. A estagiária fez ele pegar o caderno e lápis também. Ele pegou tudo e foi sentar no fundo. Ele deitou e resmungou e a estagiária “deu bronca” dizendo que ninguém dormia na sala e que não era para ele dormir também. Ele resmungou mais e fez um pouco de atividade.

A8 ficou quieto em seu lugar, na maior parte do tempo acompanhando a leitura do texto junto com os demais, após terminar a cópia de outra página.

Os alunos eram solicitados para ler o texto e o professor ia explicando.

A9 continuou o desenho no caderno, mas parecia distraído e com sono. A estagiária chamou-o para fazer o desenho. Ele fechou o caderno e o livro ficou aberto onde os alunos estavam fazendo a leitura.

Uma menina teve dificuldade de ler os nomes (classificação dos moluscos) e o professor incentivou-a ler de novo, devagar.

A estagiária ia mostrando onde estava a leitura no livro para o A9 acompanhar.

O professor pediu para o A8 ler. Ele leu sem dificuldade.

A9 ficou agitado quando escutou o nome do A8 e durante a leitura saiu da sala e a estagiária o acompanhou. Ele voltou quando o sinal tocou para o intervalo e antes de sair ela pediu que ele colocasse seu material de volta na carteira.

OBS: 1) A11 faltou e a sala nessa aula ficou comportada. 2) Quando a aula acabou o professor me falou que A9 sempre estava diferente na segunda-feira, ainda mais quando ficava bastante tempo em casa como foi dessa vez por causa do feriado. Ele disse que achava que os pais aumentavam as doses dos medicamentos para que ele ficasse menos agitado.

Intervalo das aulas:

Fui na sala dos professores com P4 conversando sobre A9 que disse que ele ficava mais agitado as segundas. Eu disse que observei que ele estava agitado para sair da sala de aula, mas que dentro da sala parecia mole e sem vontade de fazer as coisas.

Chegamos a sala dos professores e me sentei. Dessa vez os assuntos foram todos aleatórios: compra de fraldas para uma professora que estavam achando que viria na Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) para receber como chá de fraldas; venda de pastéis para a festa da escola; concurso para o cargo de direção do estado que uma professora e a vice-diretora passaram e disseram à professora que irão chamar até o final do ano porque tinha mais de 2000 cargos; como era antes para se casar e ter filhos como obrigação, que poucas pessoas pensavam em faculdade; passeio para Holambra na sexta-feira quem iria ou poderia ir.

Tocou o sinal e fui para a sala do 7º ano novamente, mas dessa vez caminhei sozinha.

Professor: P1 - Português

Professor entrou, fez a chamada e A8 e A9 estavam fora da sala. Ele comentou dar atividade que iam fazer.

Percebe-se que o professor tem liberdade com os alunos deles falarem e corrigirem ele, e todos ficam num bate papo aleatório de onde os alunos moram. Muita gritaria, ele bateu o

caderno na carteira para chamar a atenção e queria começar a corrigir a atividade. Gritou com a sala: “posso começar a aula agora?”

Ele chamou os nomes dos alunos para responderem. Um aluno não respondeu certo e ele tentou orientá-lo para responder corretamente e quando ele acertou P1 bateu palma e outro aluno fez piadas. Tinha muita conversa paralela. Ele gritou com a sala de novo “quietos”.

Tentou fazer os alunos lembrarem os pronomes, falando para olharem o caderno e brincou: “O caderno não é igual ao Harry Potter, podem olhar a tabela”. Um aluno achou e o professor foi escrevendo na lousa enquanto ele falava em voz alta.

A8 chegou após quinze minutos, entrou empurrado pelo inspetor de alunos até seu lugar. O professor apagou a lousa e continuou a aula.

Ele explicou outro tipo de pronome, sempre consultando o caderno. Terminou e perguntou o que os alunos queriam: todos os pronomes ou exercício a cada pronome. Eles optaram por todos os pronomes, e professor ficou parado vendo os palpites dos alunos. Em um momento ele parou e perguntou para o A8 se entendeu e se estava entendendo [*mas parece que foi porque eu olhei o que ele estava fazendo*].

Ele prosseguiu com outro pronome e gritou com os alunos. Deu alguns exemplos para explicar o próximo pronome.

A9 entrou na sala às 9h41, olhou o painel com as atividades diárias e saiu novamente. A estagiária foi atrás – professor não comentou sua entrada e saída.

Alunos fizeram piada que um aluno era gay, o professor entrou no meio da piada e depois se irritou falando “chega de besteira”. Um aluno fez piada de “onde estava a besteira”, o outro “cadê a piada”, outro “cadê a graça” e outro diz “tá no seu cú, tá no pelo (...)”, e por aí foi. Professor gritou “chega” e falou que queria ir na igreja que eles iam para saber o que o pastor ensinava por causa da educação.

A9 entrou na sala de novo. Olhou o painel, foi até a lousa, andou, o professor perguntou o que foi e ele saiu da sala. Quando voltou, a estagiária mostrou no painel que ele não fez as atividades previstas e quando ele foi sair da sala ela entrou na frente tentando impedir, mas não adiantou e ela saiu atrás dele. Depois de uns cinco minutos professor notou que o A9 tinha saído de novo.

P1 continuou com os pronomes e as piadas e falta de respeito também continuaram. A8 riu das piadas. Professor criticou a sala que não parava de falar e falou que o A11 que atrapalhava, mas que ele não estava e a sala não parava.

Ele escreveu na lousa e enquanto os alunos copiavam entregou o simulado. Fez graça com os alunos. Com um deles ele não queria ir entregar e falou para ir buscar e esticou a mão. Ele falou para o professor ir até lá e ele respondeu que “só se ele falasse querido professor”; ele falou “eu não” e levantou-se para pegar e quando chegou perto ele “jogou” o simulado para o aluno. Enquanto entregou as provas disse: “Vocês falam, mas quando o A11 quer ele faz, ele tirou nota azul”. No entanto, pude notar ao ouvir as notas que todos os alunos tiraram nota azul nesse simulado.

Perguntou se A8 terminou de copiar e ele mostrou onde estava.

Ele parou com os pronomes e começou ler o texto do simulado, pedindo para os alunos lerem. A8 acompanha a leitura.

Um aluno foi dizer que o professor corrigiu errado e ele se recusou ver e disse que quando chegasse lá veria e depois “resmungou” “se tiver a lápis não quero saber, não vou mudar a nota”.

Outro aluno foi dizer que ele não corrigiu uma questão e ele corrige na hora.

A aula estava próxima do fim e ele fala que continuaria na próxima aula. O primeiro aluno que pediu para ele ver a prova queria que visse a questão e ele agora olhou o que o aluno pediu.

Professor: P3 – Matemática

Professor entrou, deu bom dia novamente [*pois já deu a primeira aula*] e pediu por favor para sentarem em dupla. Falou que fariam exercício para nota.

Uma aluna queria fazer sozinha e ele não deixou. No final ficou o A8 sozinho e ele pediu para ela sentar-se com ele. Ela foi contrariada e quando chegou na carteira dele ela pegou a folha e falou “eu que faço”.

Um aluno perguntou uma coisa e ele respondeu que quando explicou eles conversaram e que agora não ia explicar. Depois foi até a carteira ver o que era a dúvida e falou “um mês explicando isso e você vem me perguntar?”

Ele foi na dupla do A8 e viu o que a menina estava fazendo. Falou para o A8 “você acompanhou a explicação da equação? Não dá para ficar faltando. Ou você vem ou ...(pausa) ... você tem um monte de faltas!”

Uma aluna queria sair da sala, ele não deixou e falou que ela tinha tido o intervalo todo para resolver e entregar o papel. Ela voltou para a carteira revoltada.

A menina e o A8 batiam papo e quando o professor estava perto ela disfarçava que estava fazendo.

Todos olhavam no caderno para consultar e quando ele viu um aluno usando, falou que não era para usar o caderno. O aluno retrucou que ele não disse que não podia usar e ele respondeu: “em dupla e ainda quer consultar” e fez fechar o caderno. Alguns outros alunos ainda olharam. O aluno que fechou chamou o professor e falou que ainda tinha gente olhando. Ele meio ignorou, mas passou olhando.

Foi na dupla do A8 e chamou atenção dele de novo falando que não tinha desculpa para não vir, que “uma hora era óculos, outro era o dedinho do pé. Se você quisesse vir você viria”.

Algumas alunas nem tentam fazer e ele só fala “lamentável vocês não fazerem, nem tentarem fazer”.

Uma aluna pediu ajuda e ele disse que não. Ela falou que estava mais difícil e que ele não ensinou nada com parênteses e ele retrucou que sim e desafiou ela abrir o caderno e ver. Se tivesse ele daria zero no bimestre para ela. Ela recuou e depois olhou para ele e falou para ele ver as equações e inequações que ele deu que não tinha. Ele folheou o caderno e mostrou a propriedade distributiva e então ela disse: “isso era uma outra coisa” e ele respondeu: “vale lá e não vale aqui?” e ela e sua dupla falaram: “não”. Ele virou as costas.

Novamente foi no A8. Falou: “não vai sair nada daqui?”, e depois tentou ensinar como fazia.

Foi corrigir a forma de escrever o resultado de uma dupla.

Uma aluna foi tirar dúvida escrevendo na lousa, se enrolou e não soube bem o que queria perguntar. O professor deixou-a lá, foi novamente na dupla do A8 e falou para eles fazerem.

Veio conversar comigo para saber porque os alunos tinham tanta dificuldade em números negativos e fração. Depois foi novamente ajudar o A8.

Uma aluna “revoltada” falou umas quatro vezes: “aprendemos inequação semana passada não é justo já ter exercício para nota”, até o professor ouvir e discutir com ela. Falou que enquanto ele explicava na semana passada ela estava com o caderno aberto fazendo outra coisa. Ela retrucou e falou que não estava. Ele falou que viu. Ela retrucou novamente e disse que ele não podia ficar falando injurias dela.

Ele foi novamente ajudar a dupla do A8 com contas.

Pegou um papel que uma aluna estava olhando e tentou esconder, olhou o que tinha e depois amassou e jogou fora.

A aluna da discussão implicou que o professor ficava andando e atrapalhava a concentração dela.

O professor ficou parado perto da dupla do A8 para ver se eles faziam.

Faltando cinco minutos para terminar a aula uma mulher perguntou para o professor se a atividade era para nota, ele respondeu que sim. Ela perguntou se o A8 acabou, ele respondeu “não fez nada”, ela deu risada, ignorou que ele ainda estava fazendo algo, pegou seu material e saiu da sala com A8, ele saiu sorrindo. Quando a moça foi pegar o A8 o professor olhou e falou: “lembra do nosso acordo”. A moça riu e perguntou rindo “posso saber ou é segredo?” Eles não falaram.

Ele recolheu as atividades e mais um stress com uma menina que o professor achou que estava falando as respostas para outra dupla.

Saída:

Após a aula de matemática os alunos ainda teriam mais uma aula, de português, porém o A9 não voltou para a sala e o A8 foi levado pela moça.

Perguntei para o P3 quem era a moça que levou o A8, pois achei que era a mãe, mas ele informou que era uma moça da sala de recurso. Conversamos um pouco sobre ele ser retirado da sala sendo que ainda teria uma aula e que ele deveria assistir. Ele disse que sempre tiravam o A9,

que ele ficava apenas até por volta das 10h e depois ia fazer alguma atividade, mas que não entendia direito o A8, pois na visão dele ele não necessitaria de nada extra, pois não tem problema cognitivo, apenas físico.

Ele apresentava pressa em ir embora e me disse que no dia seguinte não tinha aula, que era o seu dia de marajá. Me despedi dele e entrei na sala da coordenação que estava vazia. Uma moça me informou que haviam ido almoçar. Fui então na sala da direção me despedi e avisei que voltaria na próxima semana.

Data: 18/09

Chegada

Cheguei na escola, passei na sala da coordenação para dar oi e avisar que estaria na sala do 6° ano para observação. Fui para a sala dos professores e fiquei aguardando o horário para entrar na sala no início da segunda aula.

Sala observada: 6° ano

Professor: P1 – Português

Entramos e o professor disse para o A10 que eu era uma moça do Conselho Tutelar que levava aluno mal-educado embora.

Depois ele falou que eu estava estudando e meu estudo era sobre como estavam os alunos, se queriam aprender, se tinham interesse, se liam e que não era apenas de português, mas no geral para eu defender meu doutorado. Uma aluna perguntou se para ser doutora precisava ir na escola e ele respondeu que precisava fazer uma pesquisa e mostrar o que eu estava falando era verdade.

Ele olhou para mim e disse que aqui era o lugar que ninguém queria ler que eles brigavam quando pediam para ler.

Disse para a sala que iam fazer uma atividade e que ia separar as duplas. Começou a separar a turma, colocou o A10 com um aluno que não se recusou. Alguns alunos reclamaram com quem iriam sentar e outros não.

O A7 ficou zanzando pela sala e o professor sugerindo dele sentar com alguém ou com ele. Ele disse que com ele não porque era muito velho [*depois dele se recusar sentar com duas meninas*].

O menino que sentou com o A10 perguntou se ele sabia escrever e ele disse “tá me tirando viado?”

Depois de falar várias vezes para o A7 sentar com alguém que ele quisesse menos o A10, ele acabou sentando junto com o professor.

Ele fez a chamada e passou alguns exercícios para o A7 e foi perguntando que número eram aqueles e ele foi respondendo. P1 escreveu alguns no caderno dele e pediu para escrever a lápis por extenso.

Ele passou olhando como as duplas estavam fazendo e apontando quais estavam errados e falou para pegarem o livro para tirar dúvida.

P1 corrigiu do A10 e mostrou para ele o que estava certo e errado. O menino que estava com ele foi fazendo e ele também, as duplas não se ajudam de forma geral. As vezes o A10 pergunta e o menino responde e o ajuda.

Professor veio me falar que o A10 não tem laudo, mas tem problema e que o A7 é o pior da escola na opinião dele. Ele é agressivo verbalmente. Ele estava em pé de novo e professor pediu para ele sentar e terminar.

Professor continuou passando nas duplas, vendo os alunos, parando para ver o A10 e depois o A7 novamente e passou atividade para ele.

O professor comentou com uma dupla de alunas que não gostava de matemática. Ele disse que eles tinham que saber escrever os números para preencher cheque e uma delas disse que sabia e perguntou se o professor sabia preencher recibo. Professora disse que não gostar de matemática não significa que não sabe escrever e que ele precisou de matemática até o 9º ano apenas. A menina o questionou aí ele disse que foi pro LS³⁷ e quando saiu falou que queria ir pra um lugar com louco diferente e veio para a escola. Depois explicou que fez magistério e lecionou com crianças, mas não deu certo e veio para o ensino fundamental.

³⁷ Citou o nome de uma clínica para tratamento psiquiátrico existente na cidade. Este foi omitido e trocado por LS para manter o sigilo da cidade de coleta dos dados.

Foi ver de novo o A7 e passou mais coisas para ele. Fez o mesmo com outros alunos e A10 vendo se estava certo ou errado.

Começou a correção e o A7 foi na lousa e o professor escreveu mais para baixo e ele copiou no lugar certo dois números. Outros alunos foram e o A10 também. Na vez dele P1 ditou como deveria escrever e ele escreveu. Outros alunos o professor não ajudou. Os alunos não prestam muita atenção na correção e a sala fica bastante bagunçada, os alunos se levantam bastante, e tem muita conversa paralela. O professor chama atenção, mas pouca coisa muda. Ele não vê se eles estão corrigindo no caderno.

Ele ajudou uma aluna na lousa. O A10 e A7 ficam conversando sobre bala com outra aluna. Professora fala que vai olhar e tirar ponto de quem não tiver corrigindo, alguns alunos pegam o caderno para corrigir, mas as conversas continuam.

Todos voltam para os seus lugares porque está perto do intervalo.

Intervalo das aulas:

Na hora do intervalo fico na sala dos professores, mas não tem nenhum assunto relevante em relação aos alunos da escola. Os professores apenas comentam coisas referente a suas vidas pessoais.

Professor: P5 – Ed. Física

Fui junto com o professor para a sala de aula e hoje é dia de prova. O professor entrou e organizou a sala para eles fazerem prova, fez a chamada, preencheu seu diário e os alunos aguardaram.

Ele pediu para guardarem o material e deixar apenas lápis, borracha e caneta sobre a mesa. Ele falou que como não tem porta na sala ele faria uma marca em vermelho e descontaria nota de quem atrapalhasse ou fizesse algo errado.

Entregou a prova e disse que não era para fazer nada e esperar ele ler. Ele “leu” a prova, falando o que cada uma das perguntas queria, o tema, objetivo da questão e o que ele queria.

Pediu que todos ficassem quietos. Falou que a prova era com consulta: “eles e Deus” e que se quisessem podiam rezar um Pai Nosso.

Falou para fazerem as questões primeiro a lápis, depois a caneta para entregar, que não era para assinalarem mais de uma alternativa que daria como errada, não era para deixar a lápis (que apagaria e daria zero) e para tomarem cuidado com pegadinha, que era para lerem tudo antes de responder.

Todas as provas são iguais.

- A10 olhava a prova e as vezes ria.

- A7 ficou um tempo olhando tudo e depois deitou na carteira.

- A10 aparentava ter respondido sem ler nada e o A7 seguiu dormindo. Em alguns momentos A10 tentou olhar as respostas de dois alunos da fileira ao lado e corrigiu algumas de suas respostas.

A10 reclamou da aluna que abriu as cortinas que ficou muito claro e ele estava com dor de cabeça. O professor o mandou tirar a blusa e falou que ficou jogando bola no sol.

Professor ficou sentado corrigindo as provas de quem entregou. Alguns alunos pegaram livros aleatórios nos armários.

A10 terminou de chutar e entregou. Tinha apenas uma aluna fazendo a prova e o A7 seguia dormindo. A menina que estava fazendo esperou a resposta do aluno que estava atrás dela. Eles se “comunicavam” com alguns códigos e ela estava sentada ao lado do professor.

Quando A10 entregou a prova pediu para ir ao banheiro e foi autorizado. Quando voltou queria voltar para a posição normal de sua carteira, pois estava na frente da “porta”.

Todos entregaram a prova e ficaram fazendo atividades aleatórias enquanto o professor continuava a correção e A7 permaneceu deitado.

Quando professor terminou, perguntou se os alunos queriam saber as notas e ele foi falando as notas em voz alta. Algumas foram vermelha, mas ele disse que melhorou. A10 tirou 4.0 e A7 continuou dormindo.

Um aluno estava dormindo quando chamou seu nome. O professor acordou ele para dizer sua nota. Ele acordou, ouviu a nota (foi 9.0) e depois deitou novamente.

Quando terminou disse que na próxima aula faria a correção com eles.

Professor: P4 - Ciências

Dia de prova.

O professor fez a chamada e pediu para todos deixarem sobre a mesa: lápis, borracha e caneta. Falou que era para fazerem com calma e que só iria recolher quando todos terminassem. Que não era para ter contato um com o outro e que era para não terem pressa e responder tudo a lápis e depois passar a caneta.

Entregou as provas. Todas iguais.

Acordou A7, avisou que era prova e que ele faria a dele depois com ele.

Ele perguntou se A10 precisava de auxílio com a leitura e ele disse que não. Professor ofereceu outras vezes. Então se sentou ao lado dele e pediu para ler para ele. Ele apresentou dificuldade e P4 leu para ele as questões e as alternativas e pediu para responder.

OBS: Enquanto o professor auxiliava A10 na leitura da prova algumas alunas aproveitaram para “colar” e a mesma menina da prova anterior continuou aguardando o menino de trás lhe passar algumas respostas.

X2 é um dos alunos “problemas”, não sabe muito e não quer fazer as coisas. Ele aproveitou a “cola” de conversas dos alunos e respondeu sua prova também. Ele também aproveitou para observar a explicação que o professor dava para A10, embora eles estivessem em diagonal oposta da sala.

Professor pediu novamente para A10 ler para ele ver a leitura dele e ele teve dificuldade, então continuou lendo e o auxiliando. Ele também o ajudou com algumas alternativas, orientando-o a eliminar as que estavam incorretas (que ele julgasse assim) e escolher entre as outras.

Sempre que alguém perguntava algo o professor respondia a dúvida [*do lugar onde estava sentada ao lado do A10*] ou lia a questão toda para que todos ouvissem se tivessem dúvida.

Ele terminou com A10, pediu para ele pensar na resposta da última questão e depois revisar e passar a caneta.

Ele recolheu as provas de quem terminou, falou para os demais estudarem para a prova de português de amanhã e se sentou ao lado do A7 para ler a prova com ele. A mesma prova que a sala fez. Fez igual ao A10, leu a questão, as alternativas e perguntava qual estava correta.

Nesse momento o professor estava de costa para a sala e todos ficaram quietos. A aluna que faltava terminar entregou. Os três que estavam atrás do A7 conversaram um pouco e pareceu que conferiram algumas respostas.

Professora terminou com o A7 e pediu para ele passar a caneta e também colocar o nome dele.

Havia pouco tempo e ele ficou conversando sobre o passeio que fizeram para Holambra.

Professor: P6 – Matemática

Professor entrou e pediu para os alunos voltarem para o lugar. Ele retomou o que viram na primeira aula e escreveu na lousa algumas frações que compararam. Chamou alguns alunos na lousa para fazerem e comentava as respostas e ajudava quem tinha dúvida para resolver.

Após fazerem três exemplos ele pediu para os alunos fazerem atividades do livro.

Durante o tempo que fez os exemplos na lousa, A10 foi ao banheiro para lavar o rosto, pois disse que estava com dor de cabeça. Depois voltou.

Ele pegou o caderno do A7 para passar atividade. P6 pediu para ele ir ao lado dele e explicou o que ele tinha que fazer. Colocou desenhos em conjuntos e pediu para ele contar quantos objetos tinha em cada um que colocasse embaixo o número que tinha em cada um – o professor passou quantidade para ter número com dois algarismos.

Ele se sentou e foi fazer.

Professor passava olhando as atividades dos alunos e tirava dúvidas. Perguntou se o A10 viu a página, ele disse que sim, mas demorou para começar a fazer, andou um pouco pela frente da sala e depois sentou e fez as atividades.

A10 chamou o professor para tirar dúvida, ele disse que iria terminar de ver o caderno de uma aluna e já ia. Terminou de ver e foi tirar dúvida de outros dois. Um deles é o X2 com a aluna

da frente que P6 perguntou se estava o ajudando e afirmou que sim, mas o professor viu um errado no caderno dele e foi conferir se ela tinha errado também.

A10 pegou o caderno e ficou em pé, mexeu com uma aluna, P6 chamou sua atenção de onde estava, no fundo da sala.

Ele foi lá, e o professor explicou para ele e ele voltou para a carteira fazer. Mostrou de novo para o professor.

Quando A7 terminou, ficou quieto sentado na carteira. Os alunos terminaram os exercícios do livro e ele passou mais na lousa para eles copiarem. A10 copiou. A7 passou branquinho no caderno e depois perguntou o que devia fazer no outro exemplo que professor deu no caderno. Ele respondeu e ele fez. Perguntou de novo e ele foi até a carteira tirar a dúvida dele.

Todos copiaram e foram fazendo, chamando o professor para tirarem dúvidas.

A7 continuou concentrado em sua atividade.

A10 copiou e pediu se podia fazer um quando ele dissesse que eles iriam corrigir na lousa.

P6 foi ver os alunos como estavam fazendo. A10 levantou e foi tirar dúvida da resposta com ele que respondeu, ele se sentou e respondeu em seu caderno, depois levantou e foi tirar outra dúvida que o professor respondeu e ele foi sentar de novo.

Ele andou pouco vendo os alunos e logo ele perguntou novamente, ele respondeu e foi na lousa para explicar.

O professor continuou andando pela sala tirando dúvida. A10 se distrai com uma música: cantou, levantou, dançou um pouco e depois voltou fazer os exercícios.

X2 fez os do livro e copiou os da lousa e tentou fazer.

A10 teve dúvida de novo. O professor foi ao lado dele e ele identificou que seria igual a um outro – ele o auxiliou.

P6 foi passando novamente nas carteiras e corrigindo de alguns alunos, ajudando e explicando o que fez errado.

Quando A7 terminou, deu o caderno para o professor ver. Ele elogiou dizendo que melhorou.

Ele disse que iria corrigir na lousa e que eles tinham que ser honestos e falar se acertaram ou não. A10 disse que achava que tinha ido bem e que acertou e P6 disse que enquanto ele estava lá ele estava indo bem.

Chamou um aluno e pediu para ele responder e falar o que pensou. A10 se empolgou com o acerto.

Outra aluna foi e respondeu errado e A10 ficou feliz que acertou. Professor corrigiu e A10 não entendeu porque agora estava errado e foi com o caderno na mesa dele perguntar e ele falou que a menina resolveu errado.

Eles foram corrigindo e o professor foi tirando dúvidas e corrigindo daqueles que fizeram errado.

A10 ficou feliz que acertou tudo.

A7 terminou sua atividade e ficou olhando a sala quieto.

Professor passou tarefa.

Saída

Os alunos saíram para a hora do almoço. Fui embora da sala junto com os alunos e professores. Passei na coordenação para avisar que iria embora, mas não tinha ninguém na sala.

Data: 19/09

Chegada

Cheguei na escola e novamente avisei a coordenadora que iria na sala do 7º ano hoje e ela me disse que tudo bem. Aguardei o horário de início da segunda aula na sala dos professores e fui para a sala.

Sala observada: 7º ano

Professor: P4 – Ciências

Encontrei o professor na porta, ele estava mostrando as notas do A10 (8) e do A7 (6) do 6º ano que fizeram prova ontem. Ele disse que ambos não sabem ler, mas como leu a prova eles souberam o que responder. Perguntei se o A7 copia e ele disse que sim; copia as letras que você

escreve, mas não sabe o que significa. O A10, ele disse que quando pediu para ler ele fez: “d” com o “o” fica “do”? Como fica?

A9 saiu com a moça para tomar remédio.

Professor fez a chamada e começou a correção da prova com a turma, lendo a questão e comentando a resposta.

Três alunos não fizeram no dia anterior porque faltaram (A8, A11 e um outro que será transferido). Os três não estavam na aula novamente.

Os alunos tiveram dúvidas com a palavra respectivamente e ele explicou o significado.

Os alunos prestaram atenção na correção e participaram respondendo o que estava certo e errado. O professor mostra como uma das respostas poderia ser encontrada no enunciado de outra questão.

A correção termina e por um tempo os alunos se divertiram falando “sangue suga, suga sangue”.

A9 entrou na sala, abraçou o professor, caminhou pela frente da sala e depois a estagiária pediu para ele sentar-se. Ele sentou e ela pediu para ele organizar suas coisas que estavam em cima da mesa.

Professor ajudou uma aluna procurar seu livro no armário.

A9 arrumou algumas coisas e depois se levantou e pediu para o professor para ir ao banheiro. Ele autorizou.

Um aluno leu a parte do livro e depois o professor comentou sobre o surto de escorpião na cidade.

A9 voltou e fez gestos na parede, caminhou pela frente da sala e ficou parado mexendo nas cortinas. Quando o professor falou que iria fechar a porta ele foi em direção dela, meio correndo e se sentou.

A leitura continuou e a estagiária o ajudou para acompanhá-la. A9 levantou a mão algumas vezes e queria falar algo, mas nada com sentido.

O professor pede para A9 ler. Ele estava deitado na carteira. P4 o chamou duas vezes e pediu para ler. Ele levantou e começou a leitura, falando com bastante dificuldade. A estagiária o ajudou com a leitura falando a palavra e ele repetindo, mas não estava com muita vontade. Ele terminou, deitou novamente na carteira, a estagiária o chamou e ele se levantou. A leitura continuou e ele se deitou novamente e ela chamou a atenção dele que estava amassando o livro e babando e que não podia fazer assim porque outra pessoa iria usá-lo outro ano e mostrou a contracapa que aparece “Estudante 1, 2 e 3” e que haverão outros então. Ele se empolgou com isso, se levantou e foi mostrar para o professor. Não achou o mesmo no livro dele e mostrou no livro da menina que estava sentada na frente. Professor tentou entender. A menina falou: “A9, tem em todos”. O professor falou: “Estudante 1, 2 e 3” e o A9 aplaudiu. Depois caminhou e fez alguns gestos para um aluno no fundo da sala.

Ele voltou para a carteira e novamente não queria fazer nada. A estagiária chamou sua atenção várias vezes até quando fechou o livro. Ele mexeu em algumas coisas na sua carteira, depois se levantou e novamente pediu para ir ao banheiro. O professor respondeu que ele havia ido há pouco e se não dava para esperar. Ele a ignorou e foi ao banheiro.

Quando voltou, fechou a porta, caminhou pela frente da sala, foi até as cortinas. Depois foi em direção do professor e este pediu para ele se sentar. Ele sentou, mas não quis fazer nada. Brincou com seu lápis. A estagiária chamou sua atenção e ele acabou apertando o dedo dela e ela disse que machucou. Ele chorou, pois ficou chateado. E ela falou então que tudo bem, mas que era para ele parar de fazer assim. Ele se levantou novamente e foi até as cortinas. Ficou lá mexendo nela. Voltou se sentar, mas não fez nada. Depois de um tempo pegou um negócio que tinha fotos de pessoas da escola e seus cargos.

Enquanto isso a leitura prosseguiu, terminou e o professor passou algumas coisas na lousa. Deixou algumas alunas irem ao banheiro. A9 levantou e fez gestos para a estagiária, depois caminhou para o professor e o abraçou. P4 pediu para ele se sentar. Ele foi até as cortinas e viu que os alunos começaram a recolher os livros e quis ajudar. Pegou alguns e levou no armário. Depois quis sair da sala, mas a estagiária não deixou e ele se sentou.

Intervalo das aulas:

Durante o intervalo fui para a sala dos professores. Neste dia eles comentaram um pouco sobre alguns alunos de outras turmas (que não são as que observei).

Depois o assunto foi sobre viagens e alguns livros e filmes.

Quando bateu o sinal, aguardei o professor de história e fui para a sala junto com ele.

Professor: P7 – História

Professor entrou, fechou a porta e pediu para os alunos pegarem os livros.

A9 está fora.

Professor falou das atividades que tinham que fazer, que ele daria prêmio.

Eles falam que iam ver filme hoje, que ele tinha falado. Professor responde que não daria porque não tinha computador e que iriam assistir na quinta a tarde.

Ele começou a matéria, explicando um pouco do conteúdo passado e depois iniciou o nova. Alguns alunos prestavam atenção e participavam e outros não fizeram nada.

A9 entrou, a estagiária sentou ele e lhe deu um pedaço de papel crepom e um pote que tinha dentro um pedaço de barbante e duas bolinhas. Ela pediu para ele tirar um pedaço de papel e fazer bolinha e guardar no pote, que ele faria isso enquanto ela tomava lanche.

P7 prosseguiu com a aula e não “percebeu” que o A9 entrou, apenas caminhou até a porta e a fechou.

A9 fez três bolinhas.

Professor deu um exemplo dizendo que os Incas, Maias e Astecas já tinham inventado o anestésico e quando iam amputar algum membro na Europa, embebedavam a pessoa, colocavam um pano na boca e passavam a espada. A9 se exaltou um pouco com isso, se levantou e saiu e P7 novamente não comentou nada e apenas prosseguiu com a matéria e foi fechar a porta.

Algumas alunas não estavam prestando atenção e ficaram pintando os braços com canetinha. Outros ficaram brincando e P7 permaneceu explicando o conteúdo para um lado da sala. Alguns alunos se chutavam e ele não demonstrou ver e nem se importar com aquilo.

Quando outro aluno foi ler ele viu que as meninas estavam se pintando e só disse “presta atenção” e quando a leitura prosseguiu elas continuaram se pintando e P7 voltou olhar para o livro e explicar a matéria olhando para parcela da sala novamente.

Tinha uma aluna deitada que disse para o professor que estava deitada porque estava com dor de cabeça, ele perguntou se a menina não queria ir lá fora e deitar em um colchonete. Ela não aceitou e continuou deitada na carteira.

Uma aluna saiu da sala, quando foi voltar A9 apareceu na porta e olhou para dentro. O professor falou “senta”, ele ignorou e saiu novamente. A estagiária entrou e fechou a porta. A9 entrou, pegou sua mochila, tirou uma bermuda de uma sacola, levantou-a erguendo a bermuda e mostrando para o professor e saiu da sala. P7 empolgada com a matéria não viu nada e não deu atenção para ele, nem para autorizar ou não.

Ele continuou e só interrompeu a explicação quando um aluno estava no chão. Ficou brava com ele e o fez levantar.

P7 viu que A9 voltou para a sala e estava no corredor entre as carteiras com a calça na mão e falou “senta e presta atenção, guarda essa calça”, mas era exatamente isso que ele estava fazendo: virando a calça no lado certo para guardar.

A estagiária o ajudou dobrar a calça e guardar na mochila. Ela também ajudou fazer bolinhas.

As meninas pintavam agora mexas dos cabelos, as outras duas conversavam e a outra dormia.

A9 fez mais umas três ou quatro bolinhas, se levantou e saiu da sala. Enquanto isso, professor acompanhava a leitura em seu livro porque um aluno estava lendo e não viu novamente que o A9 saiu. A estagiária foi atrás dele.

Professor explicou algumas coisas, falou para uma das alunas que era para prestar atenção e fazer aquilo depois. Alguns alunos nem estavam com o livro aberto na página da leitura. As meninas a ignoraram e continuaram o que estavam fazendo.

P7 pediu para fazerem uma atividade do livro e alguns acharam ruim e ele falou para fazerem – as meninas continuaram pintando o cabelo.

A estagiária entrou, guardou algumas coisas do A9 na mochila, pegou um caderninho e saiu.

Professor ficou sentado enquanto os alunos responderam à questão e foi corrigindo de quem levou para ele ver. Nessa hora tinha bastante bagunça e conversa na sala. Ele explicou para alguns e pediu para outros esperarem.

Bateu o sinal.

Professor: P1 - Português

Professor entrou, pediu para os alunos se organizarem e sentarem direito que seria prova.

Eles conversaram um pouco sobre como seria a sexta que alguns alunos iriam no passeio.

Professor entregou as provas, deixou-os consultarem o caderno, mas não os colegas.

A9 apareceu, P1 abriu a porta e a estagiária entrou. O professor entregou a prova e perguntou se ela fazia com ele [*é a mesma da sala*] que depois iria ver se fazia outra. A estagiária pegou a prova, ajeitou umas coisas na carteira e foi chamar o A9. A coordenadora apareceu e mandou o A9 sentar. P1 falou que ele fazia prova e que a estagiária iria na biblioteca. A estagiária pediu para A9 pegar o estojo e ver se seu lápis estava nele, então pegou outras coisas e A9 não achou o lápis e pegou o de outra aluna da frente da sala. O professor falou para ela emprestar e o A9 pediu para o professor uma caneta também. Ele saiu da sala com os dois e a estagiária o acompanhou.

P1 tirou dúvida de uma aluna e depois foi conversar com outra que estava chorando. Ele saiu com a menina da sala e depois de um tempo entrou e a menina ficou lá fora. O professor falou que ela estava chorando porque ninguém gosta dela, que ninguém conversa com ela e que se sente sozinha. P1 disse que a menina não tem pai e nem mãe e que aqui ainda ficam a ignorando [*essa menina sentou com outra aluna durante a aula anterior e ficou conversando e fazendo atividade*].

Alguns alunos entregaram a prova e começaram conversar. Professor participou por um tempo de algumas e depois gritou e pediu silêncio porque tinha gente fazendo prova.

A9 voltou com a prova na mão e a levou para o professor que estava tirando dúvida de um aluno. Depois ele foi devolver o lápis e a caneta, fez uma brincadeira com o professor e a aluna para devolver ambos com as mãos, cruzando-as, e fingindo que ia entregar errado. Devolveu

certo e o professor fez uma brincadeira para dar o estojo para ele. Ele sentou e quando a estagiária saiu da sala A9 quer ir atrás, mas a coordenadora apareceu novamente e deu uma bronca nele e pediu para ele esperar ela voltar e se sentar.

A9 pediu pela segunda vez que queria beber água e o professor respondeu: “quando você foi ao banheiro porque já não foi beber água?” Aí ele pediu para fazer xixi e beber água [*o fez por meio de gesto*]. P1 deixou, mas falou para ele que a estagiária não iria junto que era para ele ir e voltar – ele saiu e a estagiária ficou sentada esperando.

Ele voltou, sentou e depois pegou uma prova que caiu no chão para o professor.

A estagiária o ajudou abrir o livro na página que o professor colocou na lousa. Eles abriram o livro e depois a estagiária voltou a fazer bolinhas com ele. Dá para ver que ele tem dificuldade, não tem muito a pinça fina, ele não consegue enrolar com os dedos apenas.

O professor foi fazer bolinha com ele e ele mostrou que o livro dele estava errado, que o que estava na carteira dele tem o número onze e o dele é cinco. P1 falou que não encontrou o dele. A9 falou “coco”, levantou-se e foi em direção a porta. A estagiária levantou-se e falou que ia ver se tinha papel e ele respondeu que lá tinha e foi para o banheiro.

Ele voltou e nem conseguiu sentar, pois acabou a aula. P1 nesse tempo recolheu as provas.

Saída

Quando terminou a aula de português fui embora, pois o A9 não ficaria na sala de aula para a última aula do dia. Sai da sala e avisei uma das coordenadoras que estava indo embora.

Data: 25/09

Chegada

Novamente quando cheguei na escola, avisei as coordenadoras que estava na escola e a sala que iria observar. Depois aguardei na sala dos professores o início da segunda aula para ir para a sala.

Sala observada: 6° ano

Professor: P1 - Português

Fui com o professor de Português, encontramos com P6 na porta e ele pediu para pegar uma carteira em outra sala. Pegou do 7º ano para mim sentar.

Professor fez chamada e pediu para os alunos pegarem o caderno, A7 foi ao banheiro.

P1 escolheu os alunos que iriam corrigir na lousa os exercícios sobre algarismo romano e eles foram, mas a sala ficou bagunçada.

A7 voltou, foi até sua carteira, conversou com o professor um pouco e foi até o espelho da sala para arrumar seu brinco.

A10 perguntou qual era o exercício e ele olhou o caderno e falou que ele não copiou. Ele perguntou se podia copiar agora e P1 respondeu que sim. Ele copiou.

A7 continuou preocupado com o seu brinco e pediu para A10 ajudá-lo. P1 falou para ele guardar que iria começar sangrar e ele ia acabar morrendo de hemorragia – A7 sentou-se.

Quando terminou a correção, professor entregou um texto para todos [*igual*]. Ele comentou o que é uma história de aventura e suas características, iniciou a leitura e pediu para A7 acompanhar. Durante a leitura ele e A10 fizeram gracinhas e não acompanharam. A7 pediu para pintar o desenho que tinha no texto e ele deixou.

Terminou a leitura e P1 foi na frente do A10 e falou que ele iria acompanhar com ele e pediu para ele riscar os trechos que indicava como todos os outros. Ele achou os primeiros, o professor estava perto, depois caminhou para ver outro aluno e voltou perto dele.

A7 o chamou, mas ele respondeu que estava ocupado e não podia ir, para ele esperar [*no começo do texto*].

P1 continuou na frente da sala, falou outra palavra, mas não confirmou se o A10 marcou.

Ele parou a leitura para falar da palavra atrás com “s” e com “z”, explicou que com “s”, uma aluna falou que é ir atrás de alguém. Aí ele tirou o primeiro “a” da palavra e comentou que é trazer e a outra é de ir atrás – um aluno diz que se perdeu e ele respondeu para ele: “você está aqui”, fez uma graça e depois o aluno falou que se perdeu no texto e então o professor mostrou onde estava.

Continuou a leitura com P1 que foi falando qual palavra iriam grifar; foi na carteira do A10 riscar as palavras. Fez isso umas três vezes e voltou para a lousa continuando a leitura e falando as palavras.

Em um momento, uma aluna falou que ele estava bonzinho e ele responde que era porque era segunda-feira e que ele fechou as notas e a sala foi bem. Outra aluna falou algo que não consegui ouvir e aí o professor falou que a sala foi bem porque ele é bom professor e os alunos riem. P1 diz que era para deixar assim que aí ficaria registrado no meu relatório que ele era bom professor, que no dia seguinte a história seria diferente.

Ele termina a leitura e as palavras que quer que eles grifem.

Depois retornou e pediu para os alunos classificarem as palavras, colocando escrito em cima da palavra grifada. Os alunos se alvoroçaram para responder, ficaram tumulto em vários momentos e ele chamou atenção. Quando alguém errava teve um pouco de “tiração de sarro” e quando determinados alunos acertavam eles também falam “olha fulano ...” Ele não conferiu se os alunos estavam escrevendo, nem o A10. A7 fiou riscando seu texto o tempo todo.

No meio, quando o X3 não conseguiu responder, outro aluno queria responder no lugar e formou-se um dos tumultos. P1 bateu o caderno na carteira desse aluno para chamar atenção e depois falou que faziam dezessete anos que não batia em aluno e que ele ia faze-lo quebrar esse recorde.

Terminada essa atividade, o professor pediu para os alunos identificarem trechos que tinham descrição de algum lugar ou pessoa.

A7 mostrou o que fez, ele olhou e devolveu para ele. P1 ficou caminhando pela sala para ver o caderno dos alunos, parou na carteira do X3 e viu que ele somente grifou as palavras e não fez mais nada então conversa com ele. Falou que ele falta muito que ia ter que chamar os pais para conversar, que ele sabia fazer as coisas, mas não fazia, se ele queria ficar no 6º ano com 20 anos.

O sinal tocou para o intervalo.

Intervalo das aulas:

Quando entrei na sala dos professores, eles estão falando do X3. Uma professora falou que ele ficou com nota vermelha e outra que ele tirou zero na prova. Alguém diz que ele deve ter

problema, mas não sabe qual e P6 diz que era porque ele faltava muito. P1 diz que era difícil ficar entre ele, A7 e A10.

Depois, os professores que deram aulas no 7º ano, comentam que o A11 estava quieto na sala e que devia ser porque agora estava morando com o tio. Comentam dos problemas familiares dele, que a mãe não quer e nem o pai; que estava morando com a avó, mas que tentou matar ela e aí ele foi morar com um tio.

Professor: P5 – Ed. Física

Professor entrou e pediu para todos sentarem. Anotou coisas no seu diário, enquanto isso os alunos conversaram. Fez a chamada.

Professor falou que X3 faria a prova agora, pois faltou no dia e ele iria fechar as notas. Disse: “vocês devem ficar de boquinha fechada, uns 10 a 15 minutos para isso e depois vamos para o campo fazer a aula prática”.

Ele explicou para o X3 a prova, quais eram os assuntos e depois pediu a colaboração da sala com o silêncio.

Os alunos ficaram lendo, alguns conversando baixo em grupos. A10 e A7 ficaram quietos na carteira sem fazer nada. Depois de um tempo A7 levantou-se, conversou com A10, foi beber água [*pediu e o professor deixou*], voltou e conversou com A10 novamente. Foi buscar sua cadeira e sentou-se ao lado dele, mas parou no caminho para observar um grupo. Ficou parado com a carteira na cabeça. Estavam vendo coisas no celular. Todos se levantam e A7 foi sentar ao lado do A10 quando falaram que alguém peidou.

Professor ficou ao lado do X3.

Uma aluna foi mexer no armário e depois conversou comigo. Me perguntou o que tinha na orelha e expliquei. Depois ela perguntou se para ser doutora tinha que ficar na escola e expliquei também – ela achou que eu ia trabalhar em hospital.

X3 terminou e entregou para o professor que corrigiu sua prova. Depois falou para todos irem para a quadra. Todos levantaram e foram.

Conversei um pouco com o P5 enquanto nos dirigíamos para a quadra e, quando ele falou que eles eram difíceis, respondi que toda sala tinha sempre algum aluno assim. Depois conversamos sobre a blusa de frio com touca, que eles sempre usam e ele falou que até no verão usam; que estavam suando mas não tiravam a blusa e eu disse que daí ligavam o ventilador e não tiravam a blusa, que dava calor na gente de ver.

Quando todos chegaram na quadra, ele deu trinta segundos para todos tirarem as blusas e outros objetos. Separou os meninos e meninas em dois grupos; os meninos correram de um lado para o outro da quadra e depois os dois grupos de meninas. Voltou os meninos e depois as meninas novamente. A10 falou que abriu o pulso e P5 disse para ele mexer a mão e ele diz que não dava para mexer muito. Ele falou que depois pegaria gelo que era para ele sentar-se um pouco. Quando as meninas terminaram ele reuniu todos no centro da quadra. Explicou que o que fizeram é conhecido como corrida rasa e que agora iriam fazer de resistência. Se dividiriam em grupos para correr cinco voltas em volta da quadra.

O professor organizou os que vão correr e os demais ficaram sentados, em pé e alguns foram ao banheiro.

Um grupo de quatro meninas iniciou a corrida, uma aluna saiu disparada, P5 diz que não era velocidade. Ela continuou e com o tempo ele falou para os alunos observarem como a velocidade dela já tinha diminuído.

O segundo grupo era com A10, que terminou em primeiro; X3 em segundo e A7 em terceiro. Eles competiram.

Mais três grupos correram.

Ele reuniu todos no centro da quadra novamente e explicou a diferença novamente.

Pedi para todos voltarem para a sala.

Quando saíram da quadra uma aluna diz para outra que ela esqueceu a blusa e ela respondeu: “porque não pegou então?”. P5 olhou para ela e disse que a menina avisou e ela respondeu dessa forma. A10 havia voltado para pegar sua blusa e pegou também a da menina e então mostrou para ela que ao ver dia: “professor o A10 pegou minha blusa”. P5 comentou da diferença de tratamento e aí A10 “devolveu” [*jogou*] a blusa da menina de volta na quadra e aí ela teve que voltar para buscá-la.

Ao chegarem na sala, professor leu a nota do bimestre de todos em voz alta.

A10 pediu o gelo e o professor foi buscar.

Professor: P4 – Ciências

Professor entrou, fez a chamada e pediu para pegarem os livros. Duas meninas entregaram. P4 viu que o A7 ficou sem livro e pediu para pegar. A10 se prontificou para pegá-lo e viu que não estava no armário. Professor pediu para pegar algum outro que era para ele acompanhar a leitura.

A leitura começou e A10, A7 e X3 não acompanham. Quando virou a página, X3 permaneceu deitado na carteira, A7 folhou o seu livro e A10 percebeu e mudou.

P4 interrompeu a leitura para explicar o que é unanimidade e em um momento A10 tirou uma dúvida.

Depois de um tempo X3 virou a página de seu livro para a que estavam lendo.

A leitura prosseguiu e o X3 novamente não viu que virou a página, ficando deitado na carteira. A7 dorme. A10 perguntou sobre uma figura do livro.

Professor parou e retomou a ordem do sistema solar na lousa, depois falou “vamos continuar na página 211” e o X3 mudou então a página do seu livro.

Prosseguiu-se a leitura com os alunos lendo e o professor explicando. Quando chegou na vez do A10 ele perguntou se ele queria ler e ele respondeu que não, aí P4 falou: “não quer ir juntando palavrinhas?” Ele falou novamente não, virou o rosto e falou baixinho “se tá loko”.

Continuou com duas alunas e chegou a vez do X3. O professor pediu para ele ler, ele fez um não com a cabeça e ele falou para ele ler um pouco. Ele leu, mas muito baixo. P4 pediu para ele ler mais alto, mas ele continuou baixo. O professor foi ao seu lado e escutou ele lendo. Quando terminou falou: “você lê muito bem, sua leitura é ótima, mas você precisa ler mais alto”.

A leitura acabou e o professor pediu para guardarem o livro.

Professor: P6 – Matemática

Professor entrou e entregou a atividade que eles estavam fazendo na primeira aula para terminarem.

Aqueles que já terminaram, o professor falou para lerem ou desenhar. Deu uma folha para A10 e A7 desenharem. A7 pegou a folha e começou seu desenho. X3 estava deitado na carteira. A10 demorou, mas depois começou desenhar em outro papel; mas fez pouco.

P6 começou passar uma revisão na lousa, esperou dois alunos terminarem a atividade e então continuou passando a matéria na lousa. Antes disso, acordou X3 e pediu para ele ir lavar o rosto e abrir o caderno.

A7 continuou desenhando.

X3 e A10 copiaram da lousa assim como os outros alunos.

Uma aluna falou que acabou e o professor respondeu para aguardar que se houvesse tempo ele ia explicar.

A10 falou que acabou, o professor pediu para ver e perguntou se acabou, ele falou que acabou o resumo e P6 disse para ele mostrar que ele quer ver a letra. Ele disse que ia fazer um negócio que faltou [*olhando de onde estou ele copiou tudo*], ele fez e levou o caderno para o professor. Este viu e orientou-o que quando tem espaço na linha ele pode continuar copiando que ele escreveu embaixo porque não tinha espaço, mas que ele podia continuar quando desse na mesma linha.

Outra aluna disse que acabou e ele falou para aguardar.

Professor corrigiu a atividade enquanto os alunos copiavam e depois entregou para os alunos. Disse que o A10 não foi muito bem, e também quem tirou vermelha teria que trazer assinado. A10 tirou três.

Saída

Após terminar a aula saí junto com o professor e alunos e fui embora sem encontrar com ninguém.

Data: 02/10

Chegada

Cheguei na escola e as coordenadoras estavam em reunião. Aguardei então na sala dos professores o início da segunda aula e fui para a sala.

Sala observada: 7º ano

Professor: P4 – Ciências

Entrei com o professor na sala. Estava chovendo e a sala estava abafada e ele quis abrir a janela, mas A11 não. P4 tentou abrir e ele fechou falando que estava com frio. Ele abriu as cortinas e disse que a janela ficaria aberta e A11 falou: “tomar no cú que está frio”. Ele falou novamente que estava abafado e que precisava ventilar. A11 sentou-se falando outros palavrões e disse: “liga a bosta do ventilador, pra que tem essa merda?” E o professor disse que não iria ligar e sim deixar a janela aberta. Um aluno foi ligar o ventilador e ele respondeu que não era para ligar. A11 levantou-se e ligou o ventilador e voltou sentar. P4 levantou, desligou e falou que ficaria desligado e que quem mandava na sala era ele e não o aluno. Ele falou novamente que abriu a janela e que então deveria ligar o ventilador também. Professor respondeu: “vento e ar são diferentes e que se ele prestasse mais atenção às aulas saberia”. Ele retruca que quando ele chega “ninguém gosta, que ele é chato” e ele responde que vindo dele não fazia diferença alguma. Ele disse então que não gostava dele e que ninguém na sala gostava e o professor então falou que era professor e não estava lá para ser amigo.

Quando ele iniciou a chamada, A11 levantou-se e saiu da sala.

A9 estava deitado quando entrei na sala, depois se levantou, mas ficou quieto durante toda a discussão. Respondeu a chamada.

O professor pediu para um aluno pegar os livros e outra ir chamar a diretora porque A11 havia saído sem autorização.

A8 chegou após uns dez minutos que começou a aula.

A11 voltou dizendo que tinha ido buscar a blusa que estava com frio e pediu licença para entrar. O professor falou: “você não pede para sair, mas pede para entrar, a diretora está vindo”. Ele respondeu: “eu sei”.

Pouco depois a coordenadora chegou, o professor explicou tudo o que ocorreu. Ela falou que era para P4 anotar no caderno e diário para ficar registrado que a diretora estava em reunião, mas que se precisasse ela “dá mais uma suspensão, mais quatro dias em casa”.

P4 pediu para todos abrirem o livro e pegarem o caderno do A8 na mochila e pediu para que um aluno pegasse o livro dele também. Ele então pediu para o A8 iniciar a leitura e ele leu corretamente todo o parágrafo que foi solicitado.

A leitura seguiu com o professor explicando os termos e tirando dúvidas. A11 agora participa fazendo perguntas e professor responde.

A9 levantou-se, saiu da sala e a estagiária foi atrás dele.

O professor escreveu um resumo na lousa e pediu para os alunos copiarem.

A11 copiou e fez comentários. A8 também copiou o resumo da lousa.

A9 voltou, se sentou, a estagiária abriu o livro e tentou mostrar para ele, mas ele não quis ver e deitou na carteira, ela o levantou, tentou novamente, mas ele voltou deitar.

Retomaram a leitura após o professor ter falado sobre o resumo da lousa.

A11 e outros alunos fizeram perguntas e ele respondeu, mas algumas perguntas muito específicas ele pediu para eles anotarem para pesquisarem na sala de informática na aula.

A9 levantou-se enquanto o professor escrevia na lousa, foi em direção da porta e a estagiária falou que ele tinha que falar aonde ia. Ele parou, bateu na porta com um “toc toc”, depois a estagiária falou que ele tinha que pedir para o professor e ele foi em direção a ele e pediu para sair. Este o mandou sentar. Ele saiu da sala e depois a estagiária foi atrás dele. Ele pegou a caneca e foi no bebedouro.

Professor terminou de escrever o resumo e retomou todo o conteúdo.

A9 voltou e foi direto para a janela, a estagiária foi atrás, ele estava olhando para a chuva, ela pediu para ele sentar. Ele resistiu um pouco, mas depois foi. A estagiária tirou a carteira da frente dele para que ele ficasse sentado sem deitar.

P4 terminou e pediu para que os alunos fizessem o desenho do livro no caderno.

Ele pediu para o A9 desenhar para ele. A9 gesticulou de novo como se tivesse sono. Ele levantou, mostrou “amigo” em uma placa impressa na parede. A estagiária entendeu que tinha um amigo chateado. Ele levantou-se e depois sentou, depois levantou novamente e foi para a janela. Lá ele tentou falar algo enquanto olhava para fora. A estagiária falou com ele que não adiantava ele ficar assim. Ele gritou e chorou. A estagiária falou que assim era pior e que não adiantava, pegou ele e foi para a carteira. Ele sentou e pegou a carteira. A estagiária perguntou se ele ia desenhar e ele fez que não e então ela tirou a carteira dele, pois já estava deitado. O professor estava mostrando as notas e faltas.

Bateu o sinal.

Intervalo das aulas:

Professores comentaram do ocorrido com o A11 durante a aula de ciências. O professor falou do stress com ele em alguns dias, que era quase impossível dar aula, pois ele não estava disposto a colaborar. Outros professores falaram que não adiantava dar mais suspensão para ele.

Depois comentaram sobre dois alunos de outras salas.

Bateu o sinal e aguardei o professor de português para ir junto com ele para a sala.

Professor: P1 – Português

Entre com o professor e os alunos chegaram aos poucos. Tumultuaram um pouco. P1 pediu para todos sentarem e guardar as garrafas de água.

A11 ligou o ventilador e fechou as janelas, cortinas e porta e o professor não falou nada, somente olhou e falou: “quem ligou isso?”, mas não desligou.

A estagiária entregou umas plaquinhas para o A9 e saiu para tomar lanche. Ele mexeu um pouco nelas e depois deitou na carteira.

A8 estava com o professor P4 fazendo prova.

P1 começou corrigir a atividade da aula passada. Ele parou de corrigir verbalmente e achou melhor colocar na lousa. A11 levantou-se e o professor falou que era para ele fazer a correção e ele responde que faz tudo certo e que não precisava corrigir nada. P1 perguntou onde

estava seu caderno e ele falou que ele fazia muita pergunta e ele falou que perguntava quanto quisesse. A11 foi até o armário, depois voltou e fez a correção.

Os alunos falaram que o professor era velho, alguns falaram que ele era ancião e ele disse que alguma hora ia chegar e ia cair os dedos em cima deles, um pedaço do cérebro... em tom de brincadeira.

Professor colocou um texto para iniciar o 4º bimestre e pediu para todos copiarem.

Quando terminou foi na carteira do A9 e pediu para ele copiar, mas ele não se levantou.

Os alunos conversaram bastante enquanto o professor deixou tempo para copiarem. Ele chamou atenção. Um aluno não copiou e ficou jogando no celular.

O professor pegou o caderno do A9 e copiou o texto da lousa. Ele deu um tempo para todos copiarem. A estagiária voltou e o A9 continuou deitado dormindo. A estagiária ajudou a aluna que estava atrás do A9 enquanto ele seguiu dormindo.

A11 copiou e já quis responder e ficou perguntando para o professor e por duas vezes, ele se referiu a ele como “capeta” e quando este falava “o que você disse?”, ele falava “lindo”.

Professor começou a correção e o A11 foi ao banheiro. No meio da correção ele parou, abriu a porta e falou para ele entrar, pois estava no corredor conversando.

Vários alunos pediram para ir ao banheiro e ele deixou. Nisso o A11 sentou em outro lugar e repetiu a mesma coisa dizendo mais alto na terceira vez “se esse teto cair, posso estar machucado mas racho o bico ... posso estar com a perna machucada, sangrando, mas vou rir ... vou ver um num canto sangrando, outro gritando, outro falando papai e vou rir”.

A9 continuou dormindo e a estagiária ajudando a menina de trás.

Professor tentou explicar e os alunos ficaram conversando e atrapalhando.

Ele mandou o A11 sentar-se e ele o chama de demônio do Satã, mas quando ele perguntou o que ele disse, responde: “lindo”. Ele ficou conversando e as vezes copiava e depois voltava conversar.

A8 voltou, olhou tudo, mas não copiou nada da lousa. Professor não falou nada quanto a isso.

A9 continuou dormindo, depois quase no final da aula ele acordou, a estagiária conversou com ele e depois ele levantou-se e saiu da sala. Depois de um tempo ela foi atrás.

P1 começou explicar a matéria que escreveu na lousa.

A11 ficou com o celular, depois que o professor chamou atenção de um aluno que estava usando. Ele disse para ele guardar, ele guardou e aí o A11 pegou o dele e começou ouvir música alto e o professor pediu para ele guardar também. Ele falou para ele deixar e ele falou que não, que na próxima aula enquanto eles fizessem o exercício ele deixaria. Aí ele ouviu mais um pouco, cantou e desligou.

A11 quis saber porque eu faço estágio. O professor tenta explicar falando que um médico depois que termina tem que defender uma tese, aí se ele for ser ginecologista ele vai ver, por exemplo, porque as meninas com 14 anos engravidam menos que as mais velhas. Ele olhou para mim e falou: “mas você num é médica, o que você vai defender?” O professor continuou falando e eu só apontava para ele que falou que eu estava estudando os alunos especiais, qual a relação deles com a sala; como os alunos se relacionavam com eles e não como eles se relacionavam com os alunos. Aí o A11 falou que era tudo igual e professor discordou com a cabeça e falou que deveria ser igual, mas que ele sabia que a forma como tratavam o A8 era diferente de como tratavam o A9, que era diferente de como tratavam o A7. A11 falou para o A8 que tratava ele bem e ele respondeu que às vezes. Ele achou graça e aí olhou para mim e quis que eu visse o A8 falando isso. Eu tentei ignorar, mas ele me chamou e falou novamente: “fala A8 como sou bonzinho” e A8 respondeu a mesma coisa. O A11 contou que teve um dia que empinou a cadeira do A8.

Bateu o sinal e o A7 entrou na sala quando o professor saiu. Foi direto na carteira do A11, o cumprimentou, olhou para mim e falou que ele era dessa sala até o meio do ano e que aí quando voltaram de férias ele estava no 6º porque faziam muita bagunça lá no 7º.

Professor: P3 – Matemática

Estagiária voltou com o A9, ele queria ir beber água e o professor não deixou, falou que ele foi no banheiro e saiu correndo pelo corredor, que não queria beber água. Aí o professor falou: “senta A9”.

Professor perguntou se mais alguém havia chegado além do A8.

Ele mandou A11 ir para o lugar, depois falou que ia passar mais dois exemplos na lousa e começou escrever. Enquanto escrevia alguns alunos começaram soprar papel e ele mandou A11 sentar novamente. Foi tirar o papel dele, ele fez graça e jogou fora no lixo. Foi até perto da carteira, olhou para o professor e falou “vou no banheiro”, foi até a porta e não saiu.

Uma aluna pediu para ir ao banheiro e ela foi, daí A11 fechou a porta e foi sentar no fundo de novo. Professor o mandou sentar e aí ele falou novamente que ia ao banheiro. Saiu da sala [*sem o professor autorizar*] e logo voltou dizendo que tinha um lagarto lá. Foi sentar no fundo novamente e ficou conversando.

A estagiária estava com o caderno do A9 aberto e perguntou algumas tabuadas para ele e ele foi respondendo.

Depois de bastante tempo o A11 sentou em seu lugar, mas foi para o lugar cantando pagode “sai da minha aba, eu não aguento mais vocês”. Todos estavam quietos e ele continuou cantando e falando de pagode. Professor falou que ele pensava que estava abafando, mas não estava, que ele achava que estava agitando, mas que estava fazendo papel de bobo e de otário. Perguntou se ele sabia o que era otário e o A11 começou falar que o professor parece o “Dedé”, que ele ia deixar o cabelo de lado em homenagem ao professor e o professor continuou falando que ele não era nada e que só queria se aparecer. A11 levantou e foi no espelho arrumar o cabelo.

A8 copiou os exercícios da lousa e A9 continuou fazendo atividade com a estagiária.

A11 foi para seu o lugar, continuou resmungando coisas sobre cabelo, que não sabia imitar direito entre outras coisas, mas ninguém deu moral para ele. Ele então sentou em uma cadeira no corredor e falou com outros alunos. Falou alto para ver se alguém respondia, mas ninguém falou nada. Ele disse que se alguém quisesse pagar um milhão para ele dar um tiro na cabeça dele, ele daria um tiro de raspão que aí ia ficar vivo e rico. Falou isso umas quatro vezes, mas só uma aluna que falou com ele e depois o ignorou.

A11 então foi para o fundo novamente e enquanto o professor resolveu o primeiro exercício na lousa ele ficou conversando com outros alunos, fazendo eles não prestarem atenção.

Professor terminou o primeiro e falou para eles fazerem o segundo. Foi no fundo e mandou A11 sentar-se. Ele foi para seu lugar, mas não copiou, sentou, mas ficou mexendo com a

aluna de trás. Se levantou, falou com o aluno do fundo, fez graça e foi para o fundo novamente. Professor o mandou para o lugar, mas ele não foi.

A9 arrumou suas coisas e saiu da sala com a estagiária.

Professor foi corrigir o outro exercício na lousa. Vários alunos estavam conversando e ele foi explicando e depois pediu para o A11 sentar no lugar dele. Ele o ignorou e este chamou novamente sua atenção e depois um aluno falou para ele ir sentar. Ele sentou e logo se levantou e então o professor falou: “senta bobão”. Ele deu uma risadinha e o professor falou novamente: “vai bobão”. A11 sentou e quando o professor voltou corrigir o segundo exercício ele levantou-se e foi sentar no fundo novamente empurrando uma das alunas para passar.

Professor terminou a correção e falou para pegarem os livros. Perguntou se o A8 copiou e ele respondeu que estava no primeiro ainda e o professor falou para ele ir logo. Depois de um tempo ele verificou novamente e apagou o primeiro exercício e pediu para ele copiar o segundo.

Uma aluna falou para ele que chega que ele estava massacrando e o professor responde: “dois exercícios bobos e estou massacrando?”.

Professor iniciou nova matéria perguntando o que os alunos achavam que é a palavra “escala”. Depois ele foi escrever na lousa o que era escala e nisso a maioria dos alunos conversaram.

A8 copiou da lousa.

Professor falou para a sala que deviam providenciar para as próximas aulas régua, esquadro e compasso, pois seriam utilizados na parte de geometria e aí começaram as reclamações: “sou pobre”; “nem comprei e já roubaram” ...

Professor explicou o que havia escrito na lousa. Poucos prestaram atenção. Ele chamou atenção de um aluno e o aluno respondeu que não gostava de matemática, depois ele pediu para ver sua nota e o professor mostrou a média dele.

P3 foi voltar com a explicação, e mandou um aluno sentar direito com as duas pernas embaixo da carteira. Ele fez que não era só ele e o professor falou que ia começar por ele. O menino se virou e o aluno ao seu lado estava virado de lado, o professor não falou nada, e mais ninguém e continuou com a explicação. O aluno voltou e se virou novamente. Professor terminou a explicação e falou para abrirem o livro. Os alunos ficaram conversando sobre mortal combate.

Professor começou explicar o que estava no livro, mas de todos na sala poucos estavam com o livro aberto – A8 estava sem livro e não o pediu para professor. O professor começou a explicação do que estava no livro e o A8 ficou com a cabeça apoiada na mão olhando para frente.

Professor chamou atenção dos quatro alunos que falavam sobre o mortal combate, mas não falou mais nada do A11 que estava sentado no fundo conversando com um menino e uma menina.

P3 perguntou se A8 acabou de copiar e ele apontou o segundo exercício e disse que sim, o professor apagou e pediu para os alunos fazerem um exercício do livro.

Uma moça entrou para pegar o A8. Falou para ele terminar de copiar e esperou em pé ao lado dele.

Deu a hora de terminar a aula e professor falou que na próxima aula ele retomaria desse exercício.

Saída

Como tanto o A8 quanto A11 não estavam mais na sala fui embora quando a aula de matemática terminou. Saí junto com o professor, mas ele estava com pressa e não conversamos, ele entrou na sala dos professores e se despediu.

Passei na coordenação para avisar que estava indo embora.

Data: 03/10

Chegada

Novamente a mesma rotina. Cheguei, avisei as coordenadoras a sala que iria observar e aguardei na sala dos professores o início da segunda aula.

Sala observada: 7º ano

Professor: P4 – Ciências

Entrei junto com o professor que pediu silêncio e fez a chamada.

A11 não estava, entrou no meio da chamada sem pedir licença, perguntando sobre um ônibus que estava parado na frente da escola.

A9 estava deitado na carteira, mas respondeu a chamada na vez dele falando “cinco” [*eles vão falando seus respectivos números*] – deu para notar a dificuldade.

O professor passou uma atividade para nota.

Enquanto ele escrevia, uma moça veio chamar três alunos que iam no passeio. Quando A9 viu que um dos alunos saiu da sala ele se levantou e foi na direção de outra aluna que estava se levantando e falando “não”. Ele tentou tocá-la, mas ela desviou com cara de quem não quer que ele a toque. Ele foi para a frente da sala onde essa menina e outra estavam vendo a estrela do mar que o professor levou para a sala ver. A estagiária foi em sua direção e falou que ele não ia. O professor olhou para mim e disse que era porque ele queria ir junto. A estagiária continuou empurrando A9 e falando que era para ele parar, o professor foi ajudar a segurar ele que já estava indo em direção ao corredor. A11 saiu correndo em direção, rindo e passando por cima das carteiras e abraçou A9 por trás. Alguns outros alunos saíram da sala e um deles apareceu na porta e disse que ele se jogou no chão. Todos voltaram para a sala, inclusive a estagiária, menos o A9.

Professor mostrou a estrela do mar para todos os alunos, passando de carteira em carteira.

A9 voltou, calmo, entrou na sala, apontou para a carteira do menino que saiu. Professor falou que ele já voltava. Ele gesticulou que estava triste e foi na carteira do aluno e fez que ia abraçá-la. O professor perguntou se ele queria o salgadinho e ele fez que não. Ele novamente fez gesto de triste. Professor falou que ele já voltava, que foi pegar peixe e que já vinha. A9 fez gesto de comer e todos riem e a estagiária falou que não iam comer o peixe e o professor falou que era muito cedo. Ele ficou mais calmo. Todos da sala ficaram quietos.

P4 disse que ia passar atividade para ele fazer e a coordenadora veio na porta brava e falou que a mãe do A9 queria falar com ele ao telefone. A11 falou que ele ia apanhar no bumbum e a coordenadora falou que se ela viesse ele ia mesmo. A9 saiu da sala. A11 comentou que ele saiu pianinho. A estagiária acompanhou. Alguns alunos perguntaram se foram mesmo pegar peixe e o professor respondeu que sim e que iam colocar em um tanque. A11 perguntou se era a caixa d’água que tinha lá no fundo da escola e ele fez que sim. Disse que os peixes iam limpar a água que iam usá-la depois. Um aluno comentou que os animais são engraçados de pesquisar.

A9 voltou e sentou-se. Professor passou atividade para ele do livro como os demais, mas em menor quantidade. Pediu para ele escrever o nome dele na folha e fazer. Quando P4 estava

passando a atividade, A9 perguntou pelo A8, ele respondeu que ele ainda não tinha chegado, que estava atrasado.

Todos fizeram a atividade tirando dúvidas com o professor que respondeu onde encontrava a resposta no livro. Em algumas dúvidas A11 respondia que era fácil. A estagiária ajudou A9 com a atividade.

A9 terminou um e queria mostrar para o professor; levantou seu caderno e mostrou e ele fez joia com o dedo e a estagiária falou que agora era para ele fazer o próximo e aí mostrou a foto do pepino do mar e falou que esse era mais fácil de desenhar. Ele fez a outra atividade. Quando terminou, pediu uma tesoura emprestada para a menina de trás, ela fez que não tinha. Então ele chamou um nome e fez o gesto de tesoura com a mão, ela também respondeu que não tinha. P4 perguntou então em voz alta quem tinha uma tesoura para emprestar para ele e o menino do lado a emprestou.

A estagiária ajudou-o cortar a borda da folha e quando ele terminou se levantou e entregou para o professor. Ele viu e falou que estava bom. Perguntou “quem é esse?” e apontou para um dos desenhos e ele falou “estrela”, aí ele perguntou “e esse?” e ele virou a página do livro dele para mostrar e ele falou “pepino”; ele repetiu e depois P4 perguntou sobre o terceiro e falou ouriço quando ele apontou o desenho e depois ele repetiu. Ele voltou, sentou e deitou na carteira.

Os alunos foram fazendo a atividade, quando terminavam entregavam e ficaram quietos em suas carteiras, quando algum saía do lugar ou fazia alguma “baguncinha” o professor já pedia para voltar ou parar com a bagunça e todos atenderam sem reclamar.

Quando deu o sinal, A9 levantou correndo. Ele foi se sentar ao lado de um aluno no fundo da sala que estava perguntando se a mãe dele tinha ficado brava e ele fez que não com a cabeça. Ele foi até a janela e a estagiária veio atrás e perguntou se ele estava com fome. O sinal não era do intervalo deles ainda e ela sentou com o A9 novamente.

Professor deixou as meninas irem ao banheiro e os meninos de dois em dois.

A9 levantou-se e falou para o professor do aluno que saiu para o passeio e ele respondeu que já voltava e ele fez novamente o gesto de colocar a mão no peito e o professor falou que não

precisava ficar triste nem com saudades porque ele já voltava. P4 deixou ele e mais outro aluno irem ao banheiro.

Intervalo das aulas:

Durante o intervalo os professores comentaram dos alunos que foram ao passeio buscar peixes para colocar em um tanque da escola. P4 comentou do A9 que queria ir ao passeio, mas nunca deixam pois ele dava muito trabalho.

Quando bateu o sinal eu aguardei o professor de história para ir para a sala de aula junto com ele.

Professor: P7 – História

Entrei junto com o professor e os alunos já estavam na sala.

Professor começou a chamada, estagiária saiu para o lanche e falou para o A9 copiar um texto do livro – ele ficou na carteira, deitava e as vezes levantava.

Professor terminou a chamada e fez umas coisas em seu diário, depois ele levantou-se e mandou todos para o lugar. Um aluno estava fora e o professor queria falar as médias, ele então levantou e foi para a frente conversar com uns alunos, puxou o aluno que estava em pé pela blusa e mandou sentar no lugar. Ele sentou em outro lugar e P7 falou que ia pular a nota dele.

P7 leu as notas em voz alta e as faltas e quando chegou no A8 ele parou e falou que essas faltas ele tem atestado e depois tirava.

Antes de retomar a leitura ele gritou que era para fazerem silêncio e ter respeito e falou virada para o A11 “respeito” e complementou: “não é porque você já viu a sua nota que o amigo não quer ouvir”.

Ele leu todas as notas e depois os alunos pediram de novo que ele falasse a nota e falta e ele repetiu. Falou que o A11 teria que tirar dez, que tinha que parar de pegar suspensão, pois tinha muita falta, que se ele não tirar dez para compensar as três médias vermelhas ele vai estudar com o 6º ano, porque vai reprovar.

A9 dorme, sua média foi 5,0.

A11 faz graça falando que um dos alunos não poderia ser filho dele porque ele era branco. Um respondeu que podia ser sim se a mãe fosse branca. Professor falou do filho do Neymar, que a mãe era branca e o menino parecia um bigato. A11 falou que a mãe era mais branca que o professor e ele falou que era loiro natural e um aluno comentou que ele não era natural e sim false, A7 olhou e falou: “não vou comentar” e o A11 falou se ele havia caído de cara na neve quando foi no estrangeiro, ele ignorou. Professor voltou tentar começar o texto e A11 perguntou novamente, então ele olha e diz “coisas da matéria”.

Ele leu o texto, foi explicando, fez perguntas e esperou que alguém respondesse. A11 perguntou o que significava “figa”. Ele explicou que era matéria do 6º ano, que era do império romano, que acreditavam em sorte e azar.

A estagiária entrou e o professor olhou para ela e disse que o A9 dormiu e ele deixou. A estagiária foi ver as atividades do A9 no mural, sentou ao seu e o acordou.

P7 mandou uma menina que estava deitada sobre a carteira levantar porque esse conteúdo cairia na prova, e falou pra outra acordar também.

Professor seguiu com a explicação, chamou atenção do aluno que continuava fora do lugar. Falou que ou ele ia para o lugar ou ficava quieto e não atrapalhasse. Depois pediu para ele ler a matéria.

A estagiária levantou e guardou o livro de ciências do A9 e ambos saem da sala e o professor não parece ver, e nem se preocupar.

Ele continuou com a matéria chamando atenção, que eles tinham que saber por que cairia na prova. A11 fez graça com uma garrafa que tinha líquido azul com perfume [*ele diz que tem*]. O professor falou que perfume não cairia na prova e disse como ele ia tirar dez assim e A11 respondeu que não era para ele se preocupar que ele tinha “os paranauê”.

Um aluno estava dormindo e A11 levantou e foi bater a garrafa na carteira dele. O aluno levou um susto e A11 achou graça. Professor não chamou atenção dele e falou para o menino que ia tirar foto e mostrar para a mãe dele que ele estava dormindo na aula. A11 foi até a carteira de uma menina e bateu a garrafa também, mas ela não se importou. Ele voltou para seu lugar e continuou brincando com a garrafa. As duas meninas que o professor chamou atenção antes continuaram dormindo.

Professor seguiu com a matéria e não chamou atenção de mais ninguém que ficou dormindo, nem do A11 que fez graça com a garrafa novamente.

A11 continuou com graça com a garrafa e se jogou no chão como se tivesse caído da cadeira. Professor ignorou-o e falou que ele estava fazendo graça e que era para os alunos deixarem ele lá caído. Quando ele percebeu que não chamou atenção ele fingiu que acordou e ficou falando que doeu a cabeça, porque desmaiou. Ele pediu para um aluno que estava atrás ajudá-lo se levantar e ele só deu a mão; não adiantou e falou que não tinha força, e sugere para ele chamar o X4 que é forte. X4 falou que não ia, que o professor não ia deixar. A11 pediu então para ir logo e ele fez que ia levantar e o professor fez “não” com o dedo. X4 falou que P7 não deixou e A11 retrucou: “vai logo”. X4 respondeu que ele iria xingar ele e A11 diz “xinga ele também”. Depois de alguns minutos ele chutou a carteira, bateu o pé, se levantou e sentou na cadeira.

Professor continuou com a leitura, explicando a matéria, ignorando tudo o que A11 fazia.

Algumas vezes ele o mandou parar, ficar quieto. Ele em alguns momentos parou e prestou atenção na explicação da matéria e fez perguntas, umas que tinham relação com o conteúdo e outras que eram apenas dúvidas aleatórias.

Saída

Após terminar a aula de história, vi que a estagiária entrou na sala para pegar o material do A9 e vou embora.

Data: 17/10

Chegada

Novamente cheguei e aguardei na sala dos professores o início da segunda aula para ir para a sala. Não encontrei ninguém na sala da coordenação quando cheguei.

Sala observada: 6° ano

Professor: P1 – Português

Professor perguntou pelo X5, ele estava sentado e P1 perguntou se ele tinha sentido falta dele. Ele respondeu que não é professor perguntou se ele pediu transferência e ele disse que não sabia de nada.

P1 pediu para uma menina sentar, ela respondeu que tinha gente no lugar dela. A menina disse que não enxerga e por isso estava no lugar dela. Professor pediu para ela sentar no lugar da menina e aí ela falou que também não enxergava, aí P1 falou “agora ninguém enxerga”.

Professor fez chamada e tentou trocar a aluna de lugar e quando viu um aluno riscando a carteira disse que era para parar, mas chamou-o pelo nome errado e todos riem. Ele falou que o aluno ficava riscando a carteira e que isso irritava. Ele pediu para apagar e que “de preferência com a língua”. Depois olhou para mim e falou que se eu escrevesse tudo o que ele falava estaria lascado, que ia ter que passar longe da escola depois que eu defendesse.

Coordenadora entrou para entregar um papel para o professor que colocou o número de alunos que ficaram com vermelho. Também entrou P4 pedindo giz e ajudou-o um pouco a mudar os alunos de lugar. Eles terminam de trocar os alunos.

Professor olhou o caderno de uma aluna para ver onde parou a aula do dia anterior. Uma menina se levantou e ele mandou sentar, disse que o X5 estava causando e o professor perguntou se ele voltou causando.

P1 iniciou o conteúdo perguntando para os alunos sobre o conteúdo da aula anterior.

Coordenadora entrou novamente e P1 falou: “olha a loira do banheiro”. Ai a coordenadora entregou um papel e foi sair e então o professor grita “volta aqui” e ela voltou. Professor pegou algo na bolsa e deu para ela. A coordenadora perguntou se serviu e ele respondeu que sim. Coordenadora gritou para A7 acordar, depois olhou para o professor e falou “você é mais bruxo que eu porque é bruxo preto” e saiu da sala.

Professor terminou de retomar o conteúdo e escreve um texto na lousa que os alunos deveriam copiar e pontuar.

A7 voltou dormir. A10 copiou da lousa.

P1 terminou de escrever e leu o texto da lousa, ajudando os alunos pontuarem [*ele leu duas vezes*]. O aluno riscou a carteira novamente e ele gritou com ele e falou que se ele riscar de novo iria fazê-lo limpar, pegar uma bucha na cozinha e esfregar.

No meio da leitura o professor bateu o caderno na mesa de uma aluna que se virou para pegar um lápis. Continuou a leitura.

Professor escreveu outro texto na lousa e uma aluna fala: “outro?”. Ele respondeu “dois não são seis” e a aluna retrucou “te odeio”. O professor diz que eles aprenderão pontuar, e iniciou a escrita do texto.

A10 pediu licença que não estava enxergando e P1 diz para ele sentar na carteira dele, trocar a cadeira de lugar e sentar. Ele foi e ao chegar lá viu se conseguia copiar. Ele falou para acordar o A7 e ele respondeu que não. Ele sentou onde estava a cadeira do professor e este sugere para ele trocar a cadeira, ele falou “eu não, cê tá louco” e ele respondeu “se vira então”.

Duas alunas que estavam fora chegam, se sentam e uma delas perguntou para professor onde começava e ele respondeu “do começo” e uma aluna falou “da data”. Depois o professor que riu com a sua própria resposta, foi até a aluna e viu o que ela tinha. Perguntou por que ela não tinha a matéria anterior e ela falou que estava fora fazendo uma atividade que não conseguiu entender. O professor falou que quando terminasse de escrever na lousa emprestaria o caderno para ela copiar tudo.

Continuou colocando o texto na lousa. Chamou pelo A7 algumas vezes que não acordou.

Duas alunas falaram que o professor era bruxo, que o bruxo um que era P4, já tinha trocado eles de lugar e agora ele trocou de novo. Uma falou que era o bruxo um e outra falou que era o número dois. A menina falou que ele era o um e P4 o dois. A menina respondeu novamente que ele era a dois e que o um era o mais velho. A outra menina colocou que ele era o número um porque era o mais feio. Nessa hora o professor fez “hahaha”.

Ao terminar o texto, P1 emprestou o caderno para a menina, sentou-se e foi fazer os papéis que a coordenadora entregou. Tentou acordar A7 e falou para ele acordar e pegar o caderno. Ele levantou a cabeça, fez não e deitou de novo.

Professor saiu da sala para levar o papel para a coordenadora. Falou que era para ficarem sentados, que não queria saber de ninguém em pé. Ele saiu e uma aluna se levantou, mas logo sentou novamente. A10 também levantou e logo sentou.

Assim que o professor voltou uma aluna falou “A10 levantou” e outra “a X6 também”.

Professor passou olhando os cadernos e falando com os alunos o que fizeram de errado. Ao dizer “quando começamos uma oração, como fazemos?” Uma aluna respondeu “pai nosso”.

Ele escolheu dois alunos para fazerem a pontuação do texto na lousa. X3 não quis ler, disse que não copiou e P1 responde que copiou sim porque ele viu. Foi até a carteira dele, pediu para ele ler, não ter vergonha porque ninguém sabe direito. Ele voltou para a lousa e ele leu baixinho. Ele escreveu, colocou uma vírgula [*que os alunos e ele disseram ter*] e pediu para ele continuar lendo. Foi novamente até a carteira dele e falou que ele pulou um pedacinho. Viu com ele como continuar o texto, voltou para a lousa e disse que não tinha a vírgula ali e escreveu o resto do texto. Os alunos demonstram ficar confusos. Ele continuou a explicação que ali não tinha vírgula.

Os alunos queriam responder, mas ele pedia para determinado aluno e quando os outros queriam responder ele gritava o nome do aluno e dizia “é para fulano responder”.

A10 levantou e foi na carteira de uma aluna, e professor o mandou sentar. Ele queria pegar alguma coisa na carteira dela e eles ficaram num puxa-puxa. Professor mandou sentar e disse que não ia continuar enquanto eles não se sentassem e que só sairiam para o intervalo quando terminasse. Eles ficaram um pouco mais no puxa-puxa e depois se sentaram. Professor continuou a correção com os gritos e terminou uns dois minutos antes do intervalo.

Intervalo das aulas:

Quando cheguei na sala dos professores, a primeira discussão foi se deveriam aprovar ou não o A11 e um outro aluno do 9º ano, pois não sabiam o quanto isso ajudaria ambos ou se seria pior.

Depois comentaram de alguns alunos do 5º ano que são terríveis e que estarão no 6º ano no próximo. Um dos professores do 5º falou que seriam dois 6º anos, pois não iam juntar os dois 5º porque são bastante alunos.

Comentaram sobre atribuições de sala do 1º e 4º ano.

Conversaram sobre a volta do X5 para a escola e sobre o A11 que ficou ameaçando os alunos dizendo que fazia macumba.

Professor: P6 – Matemática

Professor chegou comigo, os alunos depois e se sentaram.

Professor pediu para uma aluna pegar os livros e distribuir enquanto ele fazia a chamada.

X5 perguntou se tinha matéria nova e ele respondeu que sim e falou quais conteúdos [*raiz e potência de fração*]. Continuou a chamada.

Perguntou por que alguns alunos estavam fora de lugar e eles falaram que o professor mudou. Ele perguntou se foi o P1 e eles falaram que sim e mostraram todas as trocas. O professor falou que achou que ficou melhor. Terminou a chamada.

P6 pediu para eles abrirem o livro, escreveu na lousa a página e que iriam fazer revisão de fração que era para estudarem para a próxima provinha.

Enquanto esperava os alunos abrirem os livros ele passou uma atividade para o A7: O primeiro era para relacionar a quantidade de figuras com o número correspondente; o segundo era para ele completar com os mesmos números que estavam escritos, repetindo-os algumas vezes e atrás da folha era para ele fazer um desenho com as figuras geométricas.

Ele explicou para os alunos os exercícios que iam fazer e A7 perguntou se estava fazendo certo. Ele respondeu que sim. A7 disse que tinham dois desenhos e o professor falou que então era para ligar com o número dois e então perguntou “qual aí você acha que é o número dois?”, ele apontou e professor disse “isso mesmo”. O professor continuou falando dos exercícios com a sala e logo A7 falou que terminou e mostrou para o professor. Ele disse “parabéns, você está melhorando, agora faz o segundo exercício”.

Ele começou comentar os exercícios com a sala novamente, pediu para uma aluna ler o enunciado, depois explicou na lousa como fazer. A7 mostrou que terminou o segundo e perguntou se agora podia desenhar e ele fala que sim.

P6 voltou com a explicação na lousa, quando A7 mostra que já desenhou ele diz para ele pintar.

Continuou explicando os exercícios oralmente e na lousa, terminou e falou para os alunos fazerem. Foi até a carteira de uma aluna tirar dúvida e depois sentou-se.

Uma aluna perguntou como ia fazer uma conta e o professor falou que já ia tirar dúvida, que era para ela ir fazendo os demais.

Professor falou para os alunos irem fazendo as contas que depois ele ia tirar as dúvidas, que queria ver como eles pensavam para resolver.

Ele pediu para o A7 lhe mostrar o que havia feito e ele levantou a folha. Tinha uns seis desenhos de figuras geométricas que ele estava pintando e o professor pediu para ver a frente e fala “ok” e ele voltou pintar.

P6 foi tirando as dúvidas e o A7 entrega a folha.

Alguns alunos levantaram e foram até a mesa dele tirar dúvida, que as responde e depois vai nas carteiras tirando dúvidas e ajudando a fazer os exercícios.

Uma aluna reclamou que o A10 estava mexendo com ela. Professor falou para ele parar. A menina levantou e falou que o A10 não parava e que ficava fazendo gesto com a mão [*ele estava fazendo um coração*]. Professor falou para ela sentar e não olhar para ele. Ela sentou e continuou olhando para ele e reclamando para o professor que ele não parou. Professor perguntou para A10 se queria que marcasse ele e ele respondeu que não e quando o professor virou para tirar dúvida ele fez mais algumas graças para a menina que estava com a mão na boca e rindo.

Professor continuou tirando dúvida e foi fazer um exercício na lousa, pois vários alunos estavam com dúvida no mesmo. Explicou e fez na lousa.

Perguntou se A7 colocou nome na folha e ele falou que sim. P6 pediu para ele pegar o caderno para que ele pudesse colar a folha.

Enquanto colava, tirou dúvidas de uma aluna e várias outras dúvidas.

A7 pediu para beber água e ele deixou – aluno foi e voltou rápido.

Professor passou nas carteiras novamente tirando dúvidas. Quando algum aluno conversava ele pedia para ficar quieto e fazer os exercícios.

Chamou atenção do A10 que começou cantar parabéns, quando ouviu outra sala e o professor falou para ele parar que não era na sala deles e ele para. Quando ouviu falarem “é pica, é pica, é rola, é rola”, ele deu risada e ele e uma aluna repetiram isso. Professor chamou atenção do A10 novamente. Quando chegou na parte do “com quem será” A10 falou que era com a

menina que senta atrás dele e ela na hora falou para o professor que o A10 estava mexendo com ela e que ela ia bater nele. Professor pediu novamente para ele parar. Foi até a carteira dele e falou que era para terminar as atividades do livro e que era para ele parar senão teria problemas.

Professor: P4 – Ciências

Professor entrou, comunicou que ia fazer chamada e que depois iriam para a informática.

Falou que os alunos que faltaram iriam fazer trabalho na sala. Viu qual aluno faltou, o que alguns já fizeram e que era então para eles saírem em fila e fazerem silêncio.

Saí junto com o professor que me explicou que os alunos tinham essa aula de informática, que ele trocava a aula dele de Ciências para um horário à tarde e a informática era agora; que eles tem três aulas de informática por semana, mas trocam esse horário porque o pessoal da escola Colido usa a sala a tarde. Em geral eles fazem pesquisa, que os professores passam temas, não era necessariamente de Ciências, que como estava no início do semestre os professores ainda tinham passado os temas. A escola faz isso porque alguns alunos não têm acesso em casa. Disse que dias como aquele que não tinha internet eles ficavam jogando e como ficam o dia todo era bom terem um pouco de lazer.

Na sala tem 10 computadores e apenas 5 foram ligados. Alguns alunos ficaram na mesa desenhando e outros vão fazer trabalho.

Professor sentou ao lado do X5 e mostrou o que ele ia fazer.

P4 pediu para dois alunos saírem do computador, que toda vez eles sentavam nesse computador e não deixavam outros alunos. Ele pediu para saírem e o A7 e X3 sentaram lá. A10 estava em outro computador com outro aluno junto.

Professor comentou erros nos trabalhos, o que não fizeram, como deveriam ter colocado as referências de site que pesquisaram, disse que faltou glossário, bibliografia e depois falou a nota de alguns alunos.

Professor foi nos computadores ajudar abrir os jogos e voltou corrigir os trabalhos.

Alguns alunos queriam sentar um pouco mais afastados e professor falou para sentarem na mesa junto com todos. Uma aluna levantou-se e os outros dois continuaram sentados.

P4 pediu para duas alunas saírem do computador e deixarem os dois irem jogar porque elas estavam apenas conversando. Elas trocaram. As duas alunas que estavam no computador sentaram nas duas cadeiras mais longe [*onde estavam os meninos*] com um livro junto, e o professor não falou nada.

Professor conversou com as meninas que estavam na mesa para fazerem na próxima aula de informática as cartolinas com os desenhos que iriam para a galeria e explicou para uma aluna que fariam uma exposição com os desenhos de quem desenha bem. Ele me mostrou o caderno de desenho da aluna que seria uma das participantes. Na classe ela e mais um menino que participariam e me mostrou quem era.

P4 foi nos computadores novamente e depois sentou fazer seu diário e auxiliou o X5. Pediu para umas meninas sentarem.

A10 e seu companheiro no computador sentaram em cadeiras longe, conversaram, e o professor não falou nada. Chamaram o X3 para juntar-se a eles, ele foi, falou um pouco e voltou para o computador junto com dois alunos.

A7 levantou e arrastou a cadeira para a direção deles. Os dois levantaram correndo e foram para o computador que o A7 estava. Uma menina reclamou e o professor falou para os dois saírem e deixarem as meninas que estavam na mesa irem jogar um pouco. Elas foram, mas não ficaram muito.

Os dois e o A7 foram sentar no mesmo canto e ficaram lá conversando.

Professor veio me mostrar as fotos dos trabalhos de reciclagem do 6º ano que ficariam expostas na escola durante uma feira.

Deu o horário da aula e o professor falou para desligarem os computadores e irem para a sala em silêncio. No caminho ele conversou comigo sobre meu filho.

O professor foi para a sala onde daria sua próxima aula.

Saída

Assim que o professor retornou para a sala que daria aula eu fui embora.

Data: 06/11

Chegada

Cheguei e fui na coordenação.

Quando a coordenadora Doroti me viu perguntou se eu iria no 7° ano que o A9 estava sozinho, pois a estagiária não tinha ido. Disse que eu pretendia observar o 5° ou no 4° ano se os alunos estivessem lá. Ela levantou-se e foi comigo nas salas e viu que os dois meninos do 5° ano estavam e do 4° ano apenas uma menina. Perguntei-lhe se tudo bem observar o 5° ano e ela respondeu que sim. Falou com o professor e me indicou quem eram os alunos.

Sala observada: 5° ano A

Professor: P8

Como a aula estava em andamento quando cheguei, pedi licença para o professor e me sentei em uma carteira ao lado da mesa dele que estava posicionada na lateral da lousa e os alunos formavam uma meia lua ficando a parte interior voltada para a lousa.

A coordenadora veio dar bronca em uma menina que não queria fazer a atividade. O professor falou que ela queria fazer sozinha e a atividade era em dupla e que tinha que saber trabalhar em dupla.

Alunos estavam sentados em meia lua fazendo atividade em dupla do livro “ler e aprender”. A3 estava na ponta ao lado do A2. O professor falou que colocava eles juntos para um ajudar o outro.

Professor passou olhando as atividades de todos e ajudou quem precisava. A2 falou que o A3 ficava olhando pro lado e que o menino do lado ficava olhando para eles. Professor abaixou e ajudou A2 escrever. A3 não prestou atenção e depois o professor foi ajudar ele, mas não se abaixou dessa vez.

P8 continuou ajudando os dois. Uma dupla de alunos levantou e foram com o livro tirar uma dúvida com o professor, que respondeu e eles voltaram se sentar.

Ele parou na carteira de uma dupla de alunas, corrigiu algumas palavras que estavam erradas. Um menino de outra dupla fez uma pergunta, ele respondeu, foi até a carteira deles para ver o que era, explicou. Voltou para a carteira das meninas, corrigiu outras palavras. A2 chamou e na quarta vez ele foi e depois voltou para as meninas e corrigiu outras palavras.

Ele passou em outras duplas, foi caminhando e tirando as dúvidas dos alunos.

A3 chamou e o professor foi ajudá-lo escrever uma palavra. P8 perguntava como era e ele ia escrevendo: “como é o ‘im’?”; agora “por” [*a palavra que ele devia escrever era “importante”*]. Professor estava abaixado ao lado dele, depois perguntou para A2 o que ia escrever e este respondeu: “a árvore é importante para a nossa respiração”. P8 diz então para que ele prestasse atenção em como ele estava falando e depois escreveram.

Ele falou para a sala que iam esperar duas duplas terminarem, que aí iam começar a apresentação. Fala para eles verem o que iam falar porque não queria que ficassem lendo.

Voltou na dupla do A2 e A3 e falou que eles iam apresentar primeiro, o A3 e depois o A2.

Um menino perguntou como escrevia uma palavra e o professor falou para procurar no dicionário. Depois ele ajudou-o encontrar a palavra.

A2 falou que esqueceu de novo o que iria falar e o professor falou para ele ler. A3 saiu para ir ao banheiro e, quando voltou, ele e o A2 se levantaram para apresentar. A3 falou e depois o A2 foi falar e disse que esqueceu. Professor falou para o A3 ajudá-lo e ele respondeu que “as árvores são importantes para a nossa respiração”.

Foi outra dupla falar a resposta de outros dois tópicos, um deles não conseguiu e o professor incentivou, mas logo depois a dupla dele disse que ele estava falando a parte dele e o professor respondeu que era hora de apresentar e não discutir, e eles terminaram.

Outra dupla falou rápido e certinho e o professor parabenizou.

Foi a dupla de meninas e elas falaram de uma parte mais polêmica e saiu discussão do tema entre todos – elas falaram que não podemos acabar com tudo porque precisamos de gasolina e tudo o mais para viver da forma que estamos acostumados.

Sempre que tinha alguma dupla que conversava P8 falava para parar, que eles não estavam respeitando os colegas.

Outra dupla apresentou e novamente gerou discussão por ser a mesma polêmica. Foi a última dupla.

A2 e A3 não estavam prestando atenção. A2 estava cortando uma folha, cortou-a no formato de um “L” e A3 estava segurando como se fosse uma arma. Ele apontou para uns alunos e fez como se tivesse atirando. A2 cortou outra igual para ele. Professor não viu.

Quando terminou a apresentação, P8 falou para ficarem na mesma dupla porque iam ler outro texto e discutir. Ele leu o título do texto e perguntou o que eles achavam que o texto ia abordar pensando no título.

A3 brincava com um outro pedaço de papel e professor mandou guardar.

Todos foram falando e discutindo o que achavam que tinha no texto. Quando alguém se exaltava ele chamava a atenção.

Professor falou para eles lerem em voz baixa para não atrapalhar os colegas. Depois foram debater para ver se o que acharam batia com o que falava no texto.

P8 se abaixou entre A2 e A3, leu o texto para os dois e depois da leitura ele conversou sobre o texto e explicou o que estava dizendo.

Ele iniciou a discussão do que os alunos leram se era como tinham achado ao pensar apenas no título e o que perceberam de diferente do texto.

A2 e A3 escreveram um resumo no caderno.

Bateu o sinal para o intervalo.

Intervalo das aulas:

Sai da sala junto com o professor e, enquanto nos encaminhávamos para a sala dos professores, P8 me falou que o A2 era complicado, que batia nos alunos, respondia, falava palavrão, xingava os colegas e que quando não queria nada ele dormia a aula toda. Disse que nunca tinha visto ele tão quieto como hoje, pois ele nunca deixava ler os textos como deixou hoje.

Quando entramos na sala, os professores estavam conversando sobre uma aluna que foi viajar por quinze dias e estava no Rio, que se eles tivessem dinheiro também tiravam férias no meio do semestre e iriam viajar. P1 disse que ela foi porque não tem que pagar por prova que perdeu como é na escola particular.

A professora eventual disse que no dia seguinte haveriam brinquedos na escola. P6 perguntou se estava confirmado porque as crianças estavam trazendo roupa todo dia esperando os brinquedos. Ela falou que estava e que o Ensino Fundamental I ia de manhã e o Ensino Fundamental II no período da tarde.

Professor P3 conversou comigo, e dentre os assuntos, comentou sobre a autora Mantoan que segundo ele, diz que os alunos não têm que ter acompanhante em sala, que o professor tem que deixar solto. Complementou dizendo da sua falta de preparo e de outros professores. Eu indaguei se a secretaria não oferecia curso e ele respondeu que nunca ouviu falar embora tenha começado neste ano na prefeitura.

Deu o sinal, professor levantou-se e voltou pra sala; eu o acompanho. Quando chegamos na sala a estagiária do A9 falou para o professor que ia levar o A2 e falou que na sala de recursos era mais tranquilo. A estagiária perguntou se ele sabia letra e o professor respondeu que tinha que trabalhar isso e reconhecer os números porque ele não sabia.

Todos voltaram do intervalo e o professor falou para fazerem um resumo no caderno sobre o texto. Primeiro falou para fazerem em dupla e logo depois mudou e mandou fazerem sozinho, porque senão um faria e o outro copiava.

A2 não voltou do intervalo, pois foi direto para a sala de recurso com a estagiária que acompanha o A9 do 7º ano.

A3 foi mostrar seu resumo para o professor e ele diz para apagar e fazer novamente que ele escreveu pulando palavra. Ele pegou a cadeira e sentou-se ao lado do professor. Ele falou que P8 precisava ler o texto de novo. Ele não leu, mas foi conversando com A3 sobre o que se tratava. Ele foi escrevendo o resumo e quando não sabia, perguntava a palavra e o professor ia soletrando, ou então ia falando parte e perguntando como se escrevia, como por exemplo na palavra “outra” professor falou: “tra, como se escreve?” e ele falou “t, a, r”, P8 respondeu quase e ele falou “t, r, a”. Ele não soube planta e o professor perguntou: “plan como é?” e ele respondeu outras letras sem ser “p” até chegar ao “p”, depois do professor repetir umas duas vezes a palavra. Depois disse que terminava com “r” e P8 falou “não, senão seria plar”, aí repetiu “plan” e ele entendeu que era com “n” e professor disse “n de navio”. Ele terminou e foi sentar.

Professor falou para quem terminasse era para levar para ele dar o visto. Os alunos foram e ele foi corrigindo e depois deu visto.

A2 voltou e o professor perguntou se ele já tinha voltado porque estava aprontando. Ele respondeu que não, que ela pediu para ele voltar [*ele ficou vinte minutos na sala de recurso*]. Ele sentou-se em seu lugar e começou brincar com o A3 com o papel de “arma” deles.

A maioria terminou e o professor passou a próxima atividade do livro para eles fazerem, perguntou se A2 estava fazendo a atividade e mandou ele sentar certo.

Professor corrigiu mais dois cadernos e A3 foi mostrar o dedo que estava com machucado. Ele perguntou o que ele tinha feito e ele falou que foi em casa, então P8 o mandou sentar.

P8 levantou-se e foi na carteira do A2 e A3 ajudá-los com a atividade. A2 havia riscado o caderno e o professor fez ele apagar os rabiscos e ficou bravo com ele. Professor então leu o texto, mas A2 estava prestando atenção na conversa de outra dupla. Ele explicou as coisas abaixado ao lado dos dois, ajudando eles escreverem “fruta”; depois foi explicando e ajudou escreverem outras palavras, sempre da mesma forma: “mata”, como escreve “ma”? Ele ia fazendo perguntas e quando eles respondiam ele pedia para escreverem a resposta.

A2 foi ao banheiro e professor sentou na cadeira dele e ajudou o A3.

Um aluno falou para a dupla dele falar a resposta da letra “b”, e o professor disse que não era assim, aí o menino falou que o seu companheiro de dupla já tinha feito sozinho e P8 respondeu que então era para ele fazer sozinho também, e completa “por isso não dou atividade em dupla, vocês não sabem”. Continuou ajudando o A3.

A2 voltou e o professor continuou ajudando os dois, falando parte das palavras e pedindo para escreverem. Em alguns momentos ele soletrou letra por letra para eles conseguirem escrever.

P8 passou nas carteiras para ver o que os alunos fizeram.

A2 continuou fazendo a atividade e A3 brincando com sua arma de papel, distraindo o A2 que tentava continuar a atividade e também brincar.

Professor começou dar visto nos livros, pega da dupla de meninas e falou para terminarem. Levantou e foi em uma dupla de meninos, deu visto e mandou guardar no armário o

livro. O menino foi e mostrou para o professor que A3 e A2 estavam brincando com a arma de brinquedo. Ele chamou os dois para ver o livro e mandou guardar a “arminha”, que não queria ver mais brincando com isso. Olhou o livro dos dois e falou para o A2 fazer certo, que nem copiar certo do A3 ele tinha copiado.

Professor saiu da sala. Alguns alunos deixaram os livros em cima da mesa dele. Ele voltou, olhou um livro e saiu novamente. Voltou depois de uns três minutos com o celular na mão. Olhou outros livros e falou para o aluno guardar no armário, depois de ter dado visto. Distribuiu algumas atividades de matemática para os alunos que faltaram na sexta irem fazendo. Deu visto em outros livros.

P8 pediu para A2 levar o caderno. Mudou alguns alunos de lugar porque estavam conversando muito e então passou atividade no caderno do A2: três contas de somar. Um aluno achou uma “arma” no chão e o professor mandou jogar fora.

Os outros alunos ficaram fazendo atividade de mínimo múltiplo comum (mmc).

Professor saiu novamente, falando que ia ligar para a mãe, que parecia que a filha estava com febre – me falou que a menina tomou vacina pela manhã e estava dando febre.

A2 e outro aluno do seu lado fizeram outra “arma” enquanto o professor ficou fora da sala. Quando ele voltou o menino disfarçou que estava fazendo atividade, mas estava pintando sua “arminha”. A3 olhou o amigo ao seu lado e depois sentou e esperou o professor ir ajudá-lo fazer a atividade. P8 explicou e ele tentou fazer. Um aluno levou o caderno e ele corrigiu, explicou, pediu para refazer e continuou ajudando o A3.

Ele foi na carteira do A2 e perguntou porque não estava fazendo. Outro aluno diz para professor olhar embaixo da carteira dele. Ele pegou todos os pedaços de papel que estavam lá e jogou fora. Ajudou A3 novamente. Foi em outras carteiras e ajudou um aluno com o mmc.

O aluno entre A2 e A3 ainda estava fazendo a atividade do livro. Professor corrigiu e pediu para ele refazer uma parte.

P8 falou para o A2 que se ele não começasse fazer ele ia para fora.

Ele corrigiu novamente o caderno do outro menino. Enquanto corrigia pediu para uma menina ir ajudar o A3. Terminou e pediu para o menino fazer a atividade de matemática.

A maioria terminou a atividade de mmc e o professor ajudou os poucos que ainda não conseguiram e, os que conseguiram ele pediu para ficarem quieto porque atrapalhavam quem ainda estava fazendo.

Professor ajudou um aluno. A2 jogou fora um papel e na volta ficou em pé na carteira do A3 vendo o que estava fazendo. Ele ficou um pouco só observando e depois fez graça. O professor viu e o mandou sentar e falou “já começou a graça?”.

Ele continuou ajudando o X7 e ficou bravo com a turma dizendo “é de chorar, vocês já fizeram conta de dividir com três números e agora não conseguem fazer com um! É falta de consideração! Tive que mandar aluno fazer a tabuada do dois no caderno [*se referindo ao A3*]. Isso que dá ficarem dormindo durante a explicação! É de chorar! Eu dei isso a semana passada e hoje dei os mais fáceis e vocês não sabem fazer!”

Menina que estava ao lado do A3 falou que o A2 estava atrapalhando outros alunos e o professor o mandou parar.

Ele voltou ajudar o X7 e quando ele não soube algo muito fácil professor falou novamente “é de chorar”! São sempre os quatro que não prestam atenção e agora não sabem fazer! E fala alto o nome dos alunos [*A2 está entre eles*].

Professor corrigiu o caderno do A2 e passou outras atividades.

Ele foi na mesa, corrigiu o caderno de um aluno e devolveu para ele.

A menina disse que ia desistir de ajudar A3 porque A2 e o outro menino ficavam falando e atrapalhando. Professor foi até lá e gritou com os dois, mandou A2 parar de graça e fazer a atividade que ele passou. A2 respondeu que não ia fazer [*ficou com a cadeira para trás quase deitado*]. Professor o manda parar com graça porque ninguém estava achando graça e falou que eu também não estava achando graça, que não adiantava olhar para mim. Ele respondeu que não estava olhando, P8 mandou novamente fazer a atividade e ele falou que não ia fazer e o professor disse que se veio para a escola então ia fazer lição.

Professor foi novamente ajudar o X8, depois outro aluno e quando eles erraram coisas bobas ele falou “palhaçada isso, o professor explicou tantas vezes”.

Menina reclamou novamente do menino ao lado que estava atrapalhando-a ajudar A3. P8 chamou atenção e depois mandou novamente A2 fazer a atividade.

P8 continuou ajudando os meninos, depois foi em sua mesa arrumar as coisas. A3 estava deitado e falou que estava com dor de barriga. Professor falou que na hora de fazer atividade dá de tudo, guardou alguns materiais no armário e pegou dois livros.

P8 disse para a sala que aqueles que não tinham terminado levariam o caderno para casa que ele veria no dia seguinte. Deixou-os à vontade até o professor de artes chegar.

Professor falou para mim que desanimava e que dava vontade de chorar, que na outra semana tinha explicado um monte como fazia e eles já não lembravam, que esquecem o que aprendem no começo do ano. Depois ele viu o X7 brincando com um pião com outro aluno e falou que não sabia mais o que fazer com ele, que já chamou a mãe duas vezes; que no começo do ano ele não sabia todas as letras do alfabeto e nem formar frase, mas que agora conseguia escrever pequenos textos, porém não se esforçava e não tinha interesse. Falou que o professor da tarde fica louco com o A2 que não para e que ele não sabia o que acontecia que até o aluno mais inteligente da sala falava muito e atrapalhava e então comentou: você viu quantas vezes chamei a atenção dele?

O professor de artes chegou na sala.

Saída

Quando terminou a aula do P8 sai da sala com ele, fui até a sala da coordenação e perguntei para a coordenadora Doroti se no dia seguinte haveria brinquedos na escola, pois tinha ouvido os professores comentarem na hora do intervalo. Ela confirmou que haverá brinquedos infláveis para todas as crianças. Falou que os pequenos vão de manhã e os maiores a tarde. Perguntei se poderia ir novamente observar o 5° ano e ela respondeu que sim.

Data: 07/11

Chegada

Quando cheguei na escola vi que os alunos do 5° ano que eu iria observar estavam no pátio na aula de educação física e fiquei ali para observá-los.

Sala observada: 5° ano A

Professor: P5 – Ed. Física

Os alunos estavam no pátio com o professor de educação física jogando ping-pong. Quando cheguei, A3 estava jogando sozinho com uma bolinha e uma raquete. As meninas estavam jogando em uma “quadra” improvisada com banco do lado de fora do pátio e os meninos estavam usando a mesa que fica do lado de dentro. A2 faltou hoje.

Meninas se irritaram quando A3 passou perto da “mesa” delas. Depois de um tempo X9 foi brincar na quadra imaginária com A3.

Quando A3 foi para dentro e brincou perto da mesa, os meninos falaram que ele estava atrapalhando [*algumas vezes ele jogou a bolinha na mesa*]. Em nenhum momento ele foi convidado para jogar na mesa com os demais e ele também não sentou na “fila” que aguardava a vez para jogar. A maior parte do tempo ele estava sozinho, somente observei ele jogar com o X9 por uns dez ou quinze minutos na mesa de mentira do lado de fora. Ele se sentou no sofá e ficou olhando os outros jogarem, ficou um pouco e depois voltou para fora para brincar com sua raquete e bola sozinho; ele ficou tentando acertar a bolinha dentro de um balde. No lado de dentro, professor joga com os alunos. Depois de um tempo A3 volta sentar-se no sofá e X9 foi para fora brincar sozinho com uma raquete por um tempo.

Professor saiu para atender o telefone; X9 entrou e depois saiu com outro menino para brincar. As meninas começaram brincar de esconde-esconde. Na segunda vez, A3 conta onde elas se esconderam e elas ficaram bravas. Um dos meninos quis brincar também e o fizeram apenas duas vezes. Meninos pegaram uma bola e foram para o campinho jogar, agora o A3 participou. Professor desligou o telefone e guardou as raquetes.

Deu o intervalo da turma do 4º ano e todos se misturaram no pátio. Meninas pegaram corda e foram no campinho brincar, depois de um tempo todos os meninos estavam jogando bola e somente uma das meninas estava sentada no pátio. A inspetora a mandou ir junto com sua turma e ela foi para o campinho, mas ficou parada e não brincou com ninguém.

A3 estava jogando bola com os colegas que passavam para ele jogar também.

Terminou a aula, professor deixou todos irem ao banheiro e lavar as mãos antes do intervalo.

Intervalo das aulas:

Durante o intervalo os professores falaram de assuntos aleatórios referente a questões pessoais, apenas a coordenadora Dotori entrou no meio do intervalo para falar sobre a prova YZ³⁸ e suas datas.

Professor: P8

Na volta do intervalo teve um pequeno tumulto quando os alunos entram na sala, pois eles viram que tinha uma grande quantidade de água do lado de fora – roubaram a torneira. Um as moças foram limpar as folhas e o inspetor concertou a torneira.

O professor não retornou para a sala, pois estava tomando lance e os alunos ficaram com o inspetor até ele voltar.

Professor chegou, distribuiu a atividade de história e falou que era para eles responderem as perguntas que esse era um textinho que eles vinham trabalhando “exceto quem dormia, né X7”.

P8 falou para eles responderem atrás da folha, então leu a primeira parte e depois falou das questões e viu as respostas de forma oral. Pediu para eles pegarem o caderno, responderem as questões nele e colarem a folha do texto.

Leu o segundo texto e falou que depois eles responderiam as questões. P8 foi lendo e explicando o que estava no texto, perguntando o que os alunos entendiam ou achavam que era. Um aluno pediu para ler e o professor deixou, posteriormente outro aluno continuou a leitura, depois o professor retomou e também leu as perguntas. Falou para os alunos responderem no caderno que depois eles continuariam a leitura.

Um aluno foi buscar o livro do professor, porque não dava para ver a imagem na folha impressa. Ele passou mostrando para todos os alunos da sala.

³⁸ YZ é uma avaliação elaborada e corrigida pela Secretaria de Municipal Educação que objetiva obter indicadores e também verificar e o que os alunos adquiriram de conhecimento e sua concretização no decorrer do ano letivo e em anos anteriores. A prova é composta de produção de texto e questões discursivas de todas as disciplinas curriculares. Além disso, o resultado da avaliação compõe o índice para pagamento de prêmio aos professores da rede no final do ano.

Professor fez a chamada e depois foi na carteira do A3 para ajudá-lo. Foi ver que o X7 ainda não havia feito e mandou fazer as atividades, outro aluno também e chamou atenção deles, mandando colocar a data e responder.

P8 chamou atenção do X7 novamente e dizendo: “pelo amor de Deus, não sabe nem o que é para responder. São essas três perguntas aqui” [*e mostrou com o dedo*]. Mandou-o procurar as respostas no texto.

Continuou ajudando A3, falando para ele ler a segunda pergunta e depois ajudou-o encontrar a resposta no texto.

O professor mandou um aluno sentar-se e parar com graça quando se levantou para pegar uma cópia com outro aluno.

Professor ajudou X7 e outro aluno com as respostas, onde procurava no texto, depois pegou o livro e procurou uma data para informar os alunos e passou mostrando novamente a imagem para os alunos que pediram.

Professor sentou, uma aluna perguntou uma coisa, el respondeu e falou para ela parar com isso [*aparentemente ela perguntou algo que já daria a resposta ao invés dela pensar para responder*]. Um aluno pediu para ver a imagem e P8 respondeu para ele ir ver. A3 falou que terminou a resposta e o professor pediu para ele se levantar e ir na mesa dele para ajuda-lo com a próxima questão. P8 falou para ele ler o texto e depois responder – não consegui ouvir ele lendo.

Terminou e o professor foi corrigir, colocando as respostas na lousa exatamente como estava no seu livro.

Ele explicou porque algumas respostas estavam incompletas em uma das questões. Alguns alunos questionaram e professor falou que não estava certo e que precisava completar a resposta deles. Chamou atenção e falou que depois caia na prova e eles não sabiam [*olhando para o X7 e o menino ao seu lado*] e, para prestarem atenção. Ele começou falando que dos dezesseis aos dezoito anos não era obrigatório o voto, mas depois era sim porque a resposta era maior que dezesseis anos.

A coordenadora Doroti chegou e pediu para o professor preencher uma planilha com o tamanho das becas. Professor parou a explicação da questão para preenche a planilha e, quando

terminou não retomou a explicação e foi corrigir a próxima questão. Os alunos também não falaram nada.

A questão que precisava fazer uma conta, ele chamou atenção de um aluno falando que ele ficou inventando número da cabeça dele para chegar na resposta e disse que era para parar de graça, e que ia chamar a mãe dele quando ele não falou de onde tirou o ano que usou para chegar na resposta.

Professor continuou a correção colocando as respostas na lousa, perguntou para o A3 se estava copiando.

Alunos falaram do brinquedo que iram e o professor respondeu que ficariam uma hora, que tinha monitor, quais eram os brinquedos e que iam descalços – Tinham alguns brinquedos na quadra da escola para todos os alunos irem; eles foram por sala.

Durante a conversa que ficou P8 chamou atenção do X7 e do A3 para copiarem a resposta da lousa, depois de uns cinco minutos conversando sobre os brinquedos, enquanto os alunos copiavam as respostas ele falou para acompanharem a leitura do próximo texto. Foi lendo e explicando novamente as partes do texto.

Começou algumas discussões sobre eleição, voto se era secreto ou não; se podia distribuir santinho, a sujeira que fazem, aí surgiu assunto de juiz, polícia e os alunos foram contando histórias. Professor parou com as histórias e mandou eles colarem a folha no caderno.

P8 pediu para pegarem o caderno de matemática, passou atividade sobre mmc para os alunos que faltaram e outros alunos pedem porque perderam. Ele deu para outros dois alunos, quando um outro aluno pediu P8 falou que demorou para ele pedir porque sempre perdia e então deu para mais alguns alunos e foi para a lousa fazer a correção. A todo momento chamou atenção do X7 e de uma aluna para prestarem atenção. A3 não estava prestando muita atenção e ele não chamou atenção do aluno.

A primeira conta que ele fez na lousa a resposta estava errada e os alunos aceitaram a resposta dele e não falaram que estava errada. Ele fez a letra b) e depois a c), os alunos falaram que ele já havia feito e que o resultado era noventa, aí o professor respondeu que ia fazer de novo. X7 agradeceu que ia fazer novamente e o professor responde: “sim porque você quer para poder copiar né?” Fez e a resposta deu sessenta [*estava certo*]; aí o professor perguntou se colocou

errado e alunos responderam que sim. Um aluno falou que tinha feito certo e apagou e ele ficou inconformado e não acreditou que colocou a resposta errada. Um aluno falou que ele errou e P8 respondeu que a culpa era dele também, que não estava prestando atenção. Fez as letras d), e) e na f) P8 pediu para o X7 ir falando as respostas das divisões e algumas ele não soube e outras sim. Ele ajudou em alguns momentos falando de situações do cotidiano para ver se o aluno chegava na resposta. Professor não deixou os alunos ajudarem e nem tirarem sarro dele. A letra g) ele pediu para um outro aluno fazer e ele soube responder tudo. Fez a letra h) e os alunos fizeram junto. Um aluno falou a resposta e o professor respondeu que estava errado e colocou outra resposta, ele não se conformou, levantou e foi falar com ele. Falou, professor tentou argumentar e no final percebeu que o aluno estava certo e corrigiu a resposta. Três alunos falaram que apagaram e estava certo. Fez a letra j) na lousa e disse para a sala que era para eles verem que quando ele falava, tinha razão, que o X7 não estava prestando atenção, que depois eles estarão de prova quando ele chamasse a mãe dele.

Falou para terminarem de copiar e guardarem o caderno no armário. P8 saiu da sala. Depois de uns dois ou três minutos voltou e eles foram para os brinquedos.

Saída

Quando os alunos saíram para ir para os brinquedos fui embora, passei na coordenação e avisei que ia embora.

Data: 08/11

Chegada

Cheguei na escola e fui direto para a sala do 5º ano para observação.

Sala observada: 5º ano A

Professor: P8

Professor entrou, arrumou a sala e distribuiu atividade que estavam fazendo. Alunos perguntaram se não tinha Português ou Matemática e ele respondeu que não, que estava tudo atrasado por causa dos brinquedos do dia anterior.

P8 falou que iam refazer a atividade e quando tivessem dúvidas era para consultar as orientações que ele já tinha passado para eles.

O professor passou de dupla em dupla mostrando o que fizeram de errado e o que precisavam refazer. Pediu para os alunos pegarem os livros para ler novamente a reportagem.

Professor sentou ao lado do A2 e deu algumas atividades para ele fazer de ligar quantidades iguais e contar objetos. Ele perguntou onde estava o lápis e a borracha dele, que ele tinha dado um lápis novo e, alguns falaram que um aluno pegou. P8 falou para ele parar de comer lápis que era porquice e explicou todas as atividades para o A2 e o deixou fazendo.

A3 estava fazendo a atividade igual ao restante da sala em dupla com o X8. A3 estava reescrevendo a parte correta e o professor falou para X8 ajudá-lo e ele respondeu que depois faria a parte da conclusão que o P8 disse que estava errada.

A2 levantou sua folha e mostrou para o professor que pintou. Ele respondeu “isso mesmo”, já fez a atividade? Ele respondeu que sim, que já tinha feito e continuou pintando.

X8 começou sua parte da atividade e A3 pediu então para ir ao banheiro e o professor deixou. X8 perguntou se prejudicar era com g ou j e professor respondeu: “é com j”.

Outro aluno perguntou como escrevia prejudicará e P8 falou para ele soletrar. Ele começou: “p, r”, depois falou “perai que vou escrever”, escreveu e ao terminar soletrou corretamente para o professor.

Professor pegou duas bolinhas que estavam com dois alunos. Uma delas era do X8 que ficou bravo. Um dos alunos diz que depois pegava e então ele guardou na gaveta e disse que não ia devolver.

Outros alunos foram perguntando para o professor como escrevia algumas palavras: enchente, meio ambiente, bueiro, etc.

Professor mandou A3 ajudar o X8 a fazer a atividade, mas ele deitou-se na carteira olhando para X8 e não pareceu ajudar.

P8 pediu a atividade de história de alguns alunos, perguntou porque um aluno disse que não era para fazer, uma aluna falou que ele disse para o professor que como tinham o mmc P8

não iria pedir o de história. Professor respondeu que não sabia de onde ele tinha inventado isso e que era a segunda atividade que ele não fazia e ia chamar a mãe dele.

Professor pegou outros cadernos para ver as atividades de história e assinar e que não era para falsificar a assinatura. Um aluno perguntou quem já falsificou e uma aluna falou que foi o A2.

Professor falou que tinham mais dez minutos para quem não terminou terminar a atividade. Perguntou se A2 estava fazendo e ele fez que sim com a cabeça.

Professor escreveu em um canto da lousa uma coisa embaixo da outra “Rotina: Oração/Artes/ Português/Lanche/Ciências/Matemática/Almoço”.

Ele viu alguém na porta e ficou conversando por uns cinco minutos, entrou e falou para os alunos pegarem o caderno de Matemática e colocar a data que depois do lanche iriam começar por Matemática e terminar com Ciências.

A2 pediu uma tesoura e cola para terminar sua atividade. Professor emprestou e perguntou onde estavam os lápis que eram dele que tinha emprestado para A2. Falou que não era para ele levar embora, que não trazia mais e ele sentou e foi fazer o resto da atividade.

Ele passou um texto para o A3 ler.

Bateu o sinal para o intervalo e antes dele sair riscou na lousa as atividades que tinham sido feitas, das que ele escreveu no canto.

O X8 queria sua bolinha e o professor falou que não ia dar, que devolveria apenas no final da aula e ele ficou bravo com o colega.

Intervalo das aulas:

Professor P8 falou de um aluno que não estava tendo bom rendimento.

P4 e P6 conversaram da aluna que voltou de viagem depois de quinze dias. P4 falou que deu trabalho pra ela e que era para ela se preparar porque viria mais. P6 falou que era uma maravilha ficar quinze dias no Rio.

A coordenadora Doroti entrou para ver a data das provas e conversou com o professor de Educação Física. P1 perguntou se dia primeiro eles iriam ao cinema e a coordenadora respondeu que sim e perguntou qual sala iria e iniciou-se uma discussão. Professores ficaram quase de dois

em dois discutindo qual sala deveria ir e falaram de alunos que merecem e não ir. P2 ficou falando que era complicado essas coisas.

Uma moça que é da escola Colido que é negra parou na porta e os professores brincaram com ela perguntando com quem ela ia tirar foto no feriado para colocar no mural e P2 falou que era feio fazer isso.

Professor P4, perguntou qual dos professores queriam pedir aos alunos que pesquisassem alguma coisa na aula de informática e eles passaram atividades para ele trabalhar com os alunos.

Assim que retornaram do intervalo, professor passou na lousa atividade de Matemática, falou para o A3 fazer a atividade, que depois ia passar outra.

Enquanto o professor escrevia os problemas na lousa os alunos e ele conversaram sobre os brinquedos do dia anterior: quem caiu; quem bateu em quem no “cotonete”; que o professor bateu no professor de educação física no cotonete; a A1 do 4º ano que bateu em todos; falaram do pula-pula que era legal para dar mortal.

Professor depois de um tempo pediu para pararem de falar e copiarem a atividade. Um aluno falou que o professor escreveu bicicleta ao invés de bicicleta em um dos problemas.

Professor falou que as atividades que ele estava passando eles já trabalharam, que ele estava retomando porque eles iam fazer o YZ.

Falou para o A3 fazer as atividades, pois ele não estava fazendo, então ele mostrou que fez uma parte e o professor mandou terminar.

Professor terminou de passar alguns na lousa e enquanto dava um tempo para os alunos copiarem passou outras atividades para o A2, pediu para ele colocar a data no caderno e ele falou que não sabia, então P8 foi falando a data e ele escrevendo. A atividade era para ele reconhecer algumas palavras, recortar e colar a palavra com o respectivo animal. Professor parabenizou ele que respondeu correto as palavras quando ele perguntou onde estava escrito o que, depois pediu para recortar e colar no caderno.

Uma aluna falou que não entendeu uma pergunta: “Quantas horas há em 180 horas?” Aí o professor viu que escreveu errado e pediu para os alunos pararem de falar, que estavam confundindo-o e corrigiu a questão na lousa, colocando minutos.

P8 foi na carteira do A3 e ajudou-o fazer a atividade. A3 mostrou que já tinha feito e professor pediu para ele falar então quais eram as palavras, ele respondeu certo, P8 o parabenizou e deixou pegar um livrinho.

Começou conversa entre o professor e os alunos sobre time de futebol, que o símbolo do Palmeiras era um porco, perguntou qual era do Corinthians. Aí ele falou do Bambi, um aluno perguntou se ele era São Paulino e ele respondeu que não, que era corintiano. Daí falou para a turma que dizem que São Paulino era viadinho e que então era o símbolo do Bambi e deu risada. Alguns alunos falaram do Palestra Itália do porque do nome e professor perguntou de onde tiraram isso e logo se lembrou que fizeram um trabalho.

P8 mandou todos ficarem quietos agora e fazerem a atividade. Foi sentar em sua mesa e uma menina foi tirar dúvida. Ele foi chamando atenção de quem estava conversando.

A2 e A3 ficam juntos vendo a revistinha. Os alunos foram fazendo as atividades e trazendo para o professor ver. Ele ficou em sua mesa folheando o livro de Ciências.

Professor pegou outra atividade para o A2 fazer. Essa era para reconhecer os animais. Ele trocou o A3 de lugar porque o A2 falou para sair do lado dele. Depois pegou o caderno de novo e passou outros exercícios na lousa.

Um aluno levantou-se e perguntou para o professor o que eu estava fazendo lá. Ele falou que eu anoto tudo para chamar os pais deles depois. Eles ficaram intrigados. Um aluno falou que eu disse no dia anterior que fazia doutorado e professor falou que faço doutorado anotando o comportamento deles para chamar o pai depois, que eu sou uma prova de que eles fazem bagunça. A sala ficou em silêncio então.

O professor continuou escrevendo e logo falou: “agora vocês ficam quietos né?” E deu uma risadinha. Alguns alunos perguntaram se eu anotava tudo mesmo e ele respondeu que sim. Um aluno perguntou se eu anotava o que o professor fazia de errado, fiz que sim com a cabeça e aí ele deu risada e o professor falou: “é claro que sim”. Outro aluno falou que era por isso que ele

não tinha xingado eles ainda. Ele perguntou se eu ia ficar a semana toda e P8 respondeu que sim e me falou que demoraram três dias para ficarem curiosos do que eu estava fazendo ali.

Professor continuou escrevendo na lousa. Depois de um tempo, qualquer coisa que alguém fazia o X8 falava: “fulano falou, anota aí” olhando para mim. “”Fulana” pediu para ir ao banheiro, anota aí” e tudo era: “anota aí”, até o professor mandá-lo parar de graça.

Ele continuou passando exercício e teve algumas conversas, mas nada demais.

Professor sentou na mesa e pediu para o A2 levar o caderno. Viu as atividades e mandou ele terminar a de Matemática que na segunda ele esperou eu sair pra dar chique. Aí o professor viu que ele arrumou os dentes e ficou feliz, falou que ele tinha uns buracos. A2 falou que foi no dentista e que ia novamente para terminar de arrumar os outros. Ele perguntou para a sala se viram que A2 arrumou o dente. Falou que ele ficou bonito e que agora ia arrumar uma namorada. Um aluno falou que ainda tinha um buraquinho e o professor o mandou parar de achar defeito, que ele ainda ia terminar e falou que isso era feio.

Professor me falou que ele tinha vários buracos nos dentes, que dava para ver o fundo da boca, que vazavam o dente. Falou que chamaram os pais e falaram para levar ao dentista, mas ele achava que não iam porque os dois são deficientes intelectuais. O professor aparentou ficar bastante feliz por eles terem levado o A2 ao dentista.

Um aluno levou o caderno para o professor ver e outros alunos também. Agora era a vez do A3, que levou sua atividade para o professor ver; ele estava fazendo contas de matemática do livro e professor corrigiu um que estava errado e pediu para refazer.

Professor pediu para um aluno arrumar o armário de livros e A2 fala que ia ajudar e os dois foram arrumando.

A3 levou novamente o caderno para o professor ver e ele pediu para pegar a borracha para corrigir e ajudou-o fazer duas contas.

Depois de um tempo, um aluno levou o caderno para o professor ver e depois se juntou aos outros dois para arrumarem os livros.

Professor vistou alguns cadernos, uma aluna pediu para ir ajudar arrumar os livros e ele respondeu que não porque toda vez que ela se juntava com eles saia briga. P8 foi auxiliá-los para organizarem os dicionários, a aluna foi perto e o professor a mandou sentar.

Professor voltou para sua mesa e deu visto nos cadernos que estavam lá; chamando os alunos quando tinha algo errado para corrigirem. Os que estavam em ordem ele vistava e pedia para guardarem o caderno. Alguns alunos foram e voltaram várias vezes. Ele falou para lerem o problema: “pelo amor de Deus que não presta atenção”; “lê direito” ... Só faltava um aluno para ele ver, então pediu que pegassem o caderno de Ciências.

P8 disse que ia esperar o professor da tarde chegar para trocar eles de lugar. Professor distribuiu a folha de Ciências.

O professor chegou por volta das 11h05 e os dois viram como mudariam os alunos de lugar. Falaram de um dos alunos que ficava rindo à toa. Queriam mudar ele de lugar e falaram que não aguentavam quando falavam e ele ria. O professor da tarde falou que ele tinha uma risada à toa. Ele resmungou um pouco e depois parou. Os dois foram mudando os alunos da forma que julgaram que ficaria melhor para os períodos da manhã e da tarde. Depois de quinze minutos eles terminaram. O professor da tarde saiu da sala com o A2 e o A3 e o professor entregou a atividade de Ciências.

Saída

Fui embora, pois não consegui ver pra onde o professor levou os alunos.

Data: 09/11

Chegada

Cheguei e novamente fui direto para a sala do 5° ano que iria observar.

Sala observada: 5° ano A

Professor: A8

Cheguei na sala e os alunos estavam fazendo atividade. Na lousa estava escrita a rotina “Oração/Português/Português/Lanche/Português/Matemática/Matemática/Almoço” em um canto, do outro a data e embaixo “lendo notícia e escrevendo “Carta ao leitor””. A2 estava sentado na carteira ao lado do professor recortando uma atividade. O professor pediu para ele sentar no lugar dele e terminar a atividade lá. A3 não estava na sala.

Os alunos iam fazendo a atividade e mostrando para o professor. As vezes tinha conversa paralela e ele pedia para ficarem quietos.

Professor pediu para o A2 levar a atividade e ele falou que não e continuou com a folha de jornal. Professor levantou-se e foi lá para ver; falou que ele fez uma coisa errada e perguntou porque fez isso, ele deu uma risadinha e P8 falou para ele parar de graça. Abriu o caderno dele na parte das contas de segunda-feira e pediu para ele terminar de fazer.

P8 falou para terminarem que depois iam apresentar. Se sentou novamente e os alunos foram trazendo o texto para ele ver. Ele corrigia e pedia para colarem a notícia quando estava tudo certo.

Professor chama atenção do X7 e falou que não era para dar respostas para o A2. X7 falou que não estava dando resposta, só falando para ele contar no palitinho. Professor falou que era para ele contar no dedo que era mais fácil e falou para o X8 sentar também e que não era para ajudar o A2 e ele respondeu que não estava ajudando.

P8 ajudou um aluno fazer a carta, ele pegou a cadeira e foi sentar ao seu lado. Professor foi ajudando com a notícia e ele escrevendo seu texto. P8 questionou porque ele estava pulando linha e disse: “porque está fazendo assim? Depois vai fazer o YZ e vai fazer isso?”

X7 levou para o professor ver e ele corrigiu algumas coisas e mandou ele refazer. Depois foi o X9 e entre os “pelo amor de Deus” o professor corrigiu as palavras que ele escreveu errado. X7 voltou, professor corrigiu mais uma parte. Depois pegou do X9 novamente, apagou a parte final e falou para ele ler a notícia de novo e parar de conversar e fazer a atividade novamente. P8 falou mais algumas coisas para o aluno sentado ao seu lado e depois voltou para o X7 e foi corrigindo palavras do seu texto que estavam escritas erradas. Ele foi sentar-se para corrigir.

Fazendo a atividade só tinha o X9, X7 e o aluno com o professor.

P8 perguntou se A2 estava com o caderno aberto e ele respondeu: “hã?” Ele repetiu e A2 fez que não entendeu de novo. Professor repetiu em voz alta e ele falou que sim e disse “olha o lápis na minha mão”.

X7 falou que corrigiu e o professor pediu para levar para ver. Ele levou e P8 falou para ele colar a notícia. Falou para outro aluno que ele ainda não tinha levado para ele ver e então ele leva.

Professor levantou, foi ver o caderno do A2 e falou para ele corrigir as contas que fez errado.

Os alunos começaram a apresentar e no final de cada apresentação eles batiam palma e, tanto A2 como X8 fizeram graça com as palmas. Alguns alunos apresentaram até dar o horário do intervalo.

Intervalo das aulas:

Durante o intervalo os professores não comentaram nada sobre alunos da escola em especial, somente falaram sobre músicas que deveriam tocar na formatura.

Quando voltaram do intervalo, os outros alunos apresentaram.

O professor pediu para as duas meninas pegarem as pastas e para os alunos guardarem o texto dentro. Falou para os alunos pegarem os livros de Português.

P8 escreveu na lousa a atividade do livro que eles iam fazer.

A2 estava fazendo atividade que o professor passou, e agora pintava uma folha.

Um aluno falou que o professor ia dar uma aula legal, que hoje ia ser futebol. Uma das alunas respondeu “que legal” em tom irônico, aí o menino falou que todos iam ter que jogar e o professor olhou para a menina e disse “aproveita e chuta a canela deles”, aí o menino falou “aí que chato, não vou fazer nada”. Professor falou que era para colocarem ele no gol e chutarem um monte de bola nele. Aí ele respondeu que não e P8 falou que era para elas chutarem nele para descontar o quanto ele enche o saco delas. Depois vários alunos falaram várias coisas e o professor disse para ficarem quietos.

P8 começou ler o texto e pediu a opinião dos alunos sobre ele. Aí falou para o A2 falar sua opinião e ia fazendo perguntas e esperava ele responder. Quando alguém tentava ajudar o professor ficava bravo e falava que eles sabiam que ele não gostava que ajudasse ele ou desse a resposta de atividades que ele passava para ele – A pergunta foi “você acha certo os animais ficarem presos no zoológico?”. Ele: “Não”. Ela: “E onde eles deveriam ficar”. Aí ele não respondia. Depois de um tempo ele respondeu “cidade”, professor falou: “mas imagina você

andando na rua e ver um leão? Ou um jacaré?” Aí sugeriu se não era melhor eles ficarem na floresta e ele respondeu que sim.

Depois alguns alunos falaram de animais em extinção, que deviam ficar soltos; falaram de outros que achavam que deveriam ficar presos; P8 perguntou se só tivesse um da espécie se era legal deixar o dia todo preso e um aluno respondeu que se desse comida tudo bem.

Os alunos leram o texto, cada um, um parágrafo, e depois da leitura o professor discutiu com os alunos sobre o que leram. Pediu para eles fazerem os exercícios do livro e falou que antes de irem perguntar para ele, se tivessem dúvidas era para lerem de novo e relerem porque eles leem errado e depois não entendem.

P8 passou outra atividade para o A2: pediu para ele identificar qual era o menor em uma folha e aí ele mostrou com o dedo e aí o professor perguntou “qual é o menor?”, aí ele apontou com o dedo novamente e P8 falou “o que é menor?” e ele respondeu “é pequeno” e ele disse “isso” e A2 mostrou mais uma vez com o dedo. Aí o professor perguntou qual era o médio e o maior e ele foi mostrando. Professor pediu para ele pintar e depois colar no caderno que iam treinar um pouco a escrita.

Todos os alunos começaram fazer a atividade e o professor sentou na mesa dele. Todos fizeram quietos, as vezes que alguém levantou para tirar dúvida com ele.

Professor perguntou se o A2 terminou e ele disse que sim [*nesse momento ele estava deitado na carteira*] e P8 falou que tinha passado outra e ele levantou o caderno e mostrou sua atividade pintada e continuou deitado fazendo que estava escrevendo.

Alunos foram fazendo e professor ficou em sua mesa folheando o livro. Um aluno reclamou que não tinha nada para fazer e o professor falou que tinha as atividades. Ele respondeu que já tinha terminado e professor disse: “então vamos corrigir”, aí ele sentou-se e P8 falou baixo “deixa eu terminar de ver o que eu não dei para vocês ainda” e continuou folheando o livro.

Alunos falaram do sazón que trouxeram desde segunda para colocar na comida da hora do almoço. X8 deu um sazón para um aluno e uma aluna ficou brava porque tinha dado para ele e ele respondeu que como ela deu para ele, ele podia fazer o que quisesse. Ela ficou brava e o professor falou: “vocês se amam né?”

Professor foi corrigir as atividades na lousa perguntando as respostas para os alunos e quando outros querem responder ele não deixou, só deixava outro responder quando o solicitado não sabia ou respondia errado. Na correção, em uma das questões ele pediu para todos os alunos falarem e perguntou a opinião do A2 também.

Na vez do X8 o professor fez a pergunta e ficou vendo o livro e ele não respondeu. Outros alunos responderam e P8 não falou nada e colocou a resposta na lousa. Na vez de uma aluna, ela respondeu e outros alunos responderam junto e professor também não falou nada.

Terminou a correção e P8 pediu para guardarem o livro que agora seria Matemática, falou para pegarem o livro e o caderno.

A2 estava sentado fora do seu lugar e o professor perguntou o que ele estava fazendo lá e ele respondeu: “nada”, P8 mandou ele ir fazer a atividade dele e ele falou que não e ficou no mesmo lugar.

Professor escreveu na lousa os exercícios do livro para eles fazerem, falou do que se tratava e disse que eles já tinham visto que era só para verificar se ainda estavam craque no assunto. Professor foi ao banheiro, voltou e fez A2 ir para seu lugar fazer atividade. Ele viu que a letra dele estava feia e pediu para refazer.

Sentou em sua mesa e alguns alunos foram tirar dúvidas. A2 levou seu caderno para o professor ver e ele falou que tinha uma parte errada e pediu para corrigir e ele foi.

Alunos continuaram fazendo atividade e trazendo para o professor, alguns faziam graça de barulho de pum com a boca e ficaram se provocando. Professor não falou nada sobre isso e depois de um tempo eles pararam. Um aluno e X8 provocaram uma das meninas que ficou brava e xingou eles. X8 disse que o A2 falou para ela fazer “mu” e ela respondeu que se ele mexesse com ela de novo ele ia ver só o “mu”. Nessa hora o professor os mandou pararem de graça e fazer a atividade. Ele continuou na mesa folheando o livro e anotando atividades de Português.

A2 pediu para ir ao banheiro e professor falou para ele esperar o outro aluno voltar. Quando voltou A2 pediu se podia ir e P8 perguntou se ele estava fazendo a atividade e fez que sim e continuou sentado; depois de um tempo ele pediu novamente e P8 falou que sim.

Professor chamou atenção do X9 que estava atrapalhando uma aluna e falou que ia colocar ele para fora se tivesse que falar de novo. Nesse momento eles lembraram de quando o professor colocou alguns alunos para fora que estavam bagunçando.

Professor chamou atenção do X8, mandou ele sentar direito e fazer os exercícios e ele se endireitou, mas logo depois deitou novamente na carteira e resmungou algo. Ficou com o lápis na boca brincando com outro aluno.

Alunos foram fazendo a atividade e alguns foram tirar dúvidas, mas o professor não foi nas carteiras ver o que estavam fazendo.

Um aluno perguntou se ele ia corrigir na lousa e ele respondeu que primeiro ia ver no caderno e depois na lousa. Eles queriam saber a resposta de um deles e professor falou para irem tentando que era fácil. Eles ficaram tentando adivinhar a resposta e ficam meio na competição para chegarem na resposta. Um aluno ficou indo da sua carteira para a mesa do professor vendo se tinha feito certo.

O professor da tarde chegou e levou X9, X7 e A2 para fora, acompanhei.

Eles foram com o professor sentar nos bancos do lado de fora do pátio, levando o caderno de Matemática com as atividades que estavam fazendo. P11 pegou o caderno do A2 e disse que ia passar uma atividade e daí viu que ele tinha para fazer no caderno [*que a P8 havia passado*]. Ele pediu para ele escrever as palavras, copiando letra por letra como estava escrito direito para formar as palavras.

A2 não segura bem no lápis para escrever e escreve com dificuldade [*ele aperta o lápis e não consegue escrever todas as letras corretamente*].

P11 ajudou o X7 e o X9 a montarem as contas e interpretarem o problema que estavam fazendo.

A2 mostrou o caderno e o professor falou para ele refazer que estava errado que era para fazer de novo. Aí olhou para mim e falou que tinha hora que não acreditava na inclusão, que era difícil pensar num aluno como esse [*apontou o A2*] e este, e este, cada um era diferente e era difícil se conectar com o que estavam pensando. A2 apagou e tentou reescrever a palavra, ficando pior que antes – a palavra era laço. Ele mostrou para P11 que falou para fazer outra pra ver se

saia mais bonitinha e que outro dia tinha feito melhor. A2 deitou sobre o banco para fazer a escrita, mas ficou um tempo com o olho fechado e a cabeça deitada sobre o braço.

P11 continuou ajudando X7 e X9, olhando para mim e falando que o X9 era inteligente, mas que tinha preguiça de pensar e continuou ajudando os dois.

Depois de um tempo ele falou “vamos A2 você só fez esse ainda?”, ele falou que fez outros, P11 disse para ele escrever a outra palavra que era bola e aí ele respondeu que já tinha escrito bola e professor mostrou que na frente da palavra não tinha nada. Ele perguntou “o que está escrito aqui?”, ele falou “bola”, P11 perguntou a palavra de baixo e ele falou que não sabia e ele falou “c a fica” e ele respondeu “cenoura”. O professor fez não com a cabeça e voltou ajudar o X9.

A2 foi para outro bando e ficou tentando escrever e as vezes falava “bola”. Voltou para o banco onde estava antes quando o professor o chamou. Ele o ajudou escrever “casa”, soletrando as letras e ele escrevendo, mas teve dificuldade com o “s”. Ele disse o “s e a” do final e pediu para ele repetir novamente e ele escreveu certo dessa vez, professor o parabenizou. Depois pediu para escrever a próxima que era mamãe, olhou para mim e disse que ele só sabia letra bastão e depois voltou ajudar o X7 e X9.

A2 mostrou o que escreveu e ele falou que não estava escrito mamãe e sim manãe. Ele apagou, reescreveu e quando voltou mostrar estava escrito uma palavra com muito mais letras. P11 pediu para ele apagar novamente e refazer, ele refez e agora parecia certo, mas o professor estava ajudando X7 e o X9 e não viu, apenas pediu para ele continuar fazendo a atividade dele. Ele pegou o caderno e escreveu por cima do mamãe e ficou tudo borrado.

Professor olhou o caderno e perguntou para ele o que estava escrito e ele não conseguiu ler a palavra que era “mãe”.

Os alunos da educação especial começaram a sair, pois os ônibus que os levar embora chegou. Nisso os três se distraíram e o professor voltou com eles para a sala.

Saída

Como estava do lado de fora do pátio, fui embora dali mesmo quando os alunos retornam para a sala.

Data: 13/11

Chegada

Quando cheguei na escola o A9 estava lá fora.

Entrei para falar com a coordenadora Doroti, mas como ela estava conversando, aguardei. Enquanto aguardava vi o A9 entrando e diretora falou para ele: "se ficar nervoso vem falar comigo agora vai pra sala. Vou ter que chamar a mãe dele".

Perguntei para ela se podia ir na sala do 4º ano, se a coordenadora já tinha conversado com o professor. A diretora interrompeu a conversa da coordenadora e perguntou. Ela respondeu que podia ir lá sim, que o professor da turma tinha faltado, mas que a substituta ia ficar com eles e que estavam na aula de artes.

Fui para a sala do 4º ano, e ninguém me acompanhou. Quando cheguei na porta, vi que o A9 estava entrando na sala dele e, enquanto aguardei para entrar na sala o vi saindo novamente.

Sala observada: 4º ano

Professor: Artes

Quando cheguei o professor de artes já estava na sala, então aguardei ele terminar de atender uma aluna e perguntei se podia observar a sala. Ele disse que sim e então me encaminhei para uma carteira no fundo da sala.

Observei que os alunos estavam folheando os livros para ver obras. Alguns não estavam fazendo nada e outros conversando.

O professor substituto foi na sala e o professor falou que não tinha duas aulas e perguntou se ele ia ficar até as 12h e ele respondeu "sim até às 11h".

Professor escreveu na lousa "Cândido Portinari" e falou para os alunos procurarem nos livros de obra de arte que ele levou uma obra, escrever no caderno o nome da obra do artista e fazer uma releitura da obra escolhida. Ele falou para escolherem paisagem que era mais fácil do que rosto para eles desenharem.

Alguns alunos estavam sozinhos e outros em dupla e um trio. Uma aluna estava sozinha e depois de folhear um livro ela começou desenhar no caderno, desenhou por um tempo e depois deitou em cima do livro e voltou desenhar.

Professor foi passando em algumas carteiras vendo o que os alunos estavam fazendo e pediu para alguns que não estavam fazendo, fazerem.

Quando ele se aproximou de mim, discretamente perguntei quem era a A1 e a outra aluna e ele me respondeu que ambas haviam faltado. Pedi licença e me retirei da sala.

Sala observada: 6° ano

Professor: P1 – Português

Fui para a sala do 6° ano, entro às 08h15 na aula. O professor estava na lousa explicando matéria. A7 estava deitado na carteira dormindo. Ele viu a coordenadora Doroti e foi na porta com ela, depois ficou conversando também com o professor de Educação Física sobre a prova YZ e a conversa foi interrompida pelo A9 que saiu da sala novamente.

Professor voltou para dentro da sala e falou que eles tinham ido mal na primeira etapa que foi realizada em abril. Ele disse que eles precisavam ler, que tinham preguiça. Falou que a coordenadora era o professor do 8° e 9° anos. Alunos falaram que não era fácil e professor respondeu que eles tinham que ler senão ficava difícil mesmo, falou que eles precisavam aprender para quando fossem fazer o Enem, vestibular, etc.

Ele retomou à explicação da matéria na lousa, perguntando palavra por palavra, qual era a classificação e os alunos foram respondendo. Pergunta para um aluno a mesma coisa que uma aluna já tinha respondido e ele não soube responder. P1 chamou atenção dele, perguntou onde estava com a cabeça, porque a menina já tinha respondido, falou que assim não ia para frente, o que ele estava aprendendo, que tinha que prestar atenção.

A7 permanecia dormindo.

Professor continuou a explicação da matéria que estava na lousa, um aluno falou: “Você nessa idade lembra disso tudo”, outro disse: “nossa, chamou você de velho”. O professor falou que ele lembrava de tudo porque faziam vinte anos que ensinava. Daí olhou pra mim e falou que tinham que mudar o ensino, voltou para os alunos e disse que ia levar livros, computador e tablet e se fosse ensinar substantivo, por exemplo, eles iam ter que explicar para ele, parou e depois falou: “ano que vem vou fazer isso”. Os alunos chiaram e ele falou que tinham os livros.

P1 passou três frases na lousa e falou para os alunos completarem. Fez a primeira com eles, deixou as outras duas e sentou em sua cadeira para esperar eles fazerem. Conversaram um pouco sobre prova Brasil, + Educação e depois ele levantou-se e falou que ia ver os cadernos. Passou pela fileira do A7, o chamou e perguntou se não ia fazer a atividade, ele falou algo e professor respondeu: “onde está o seu estojo?”, ele respondeu algo e voltou deitar e P1 continuou passando pelas carteiras olhando. Falou para eles irem na feira do livro, explicou onde seria e quanto era a entrada. Os alunos falaram que tinha livro espírita e ele falou que tinha sim, mas tinha outras bancas também e que valia a pena ir. Corrigiu o caderno do X3 e ajudou ele fazer.

Bateu o sinal.

Intervalo da aula

Durante o intervalo o assunto mais tratado entre os professores do Ensino Fundamental II foi a prova YZ. Comentaram que o 6º ano foi bem, mas que não eram deles.

P7 entrou e estava com o cabelo pintado de vermelho e foi assunto por um tempo.

P6 falou do filme "estrelas além do tempo" que são negras que trouxeram os homens da lua e a P7 falou do histórias cruzadas.

P6 falou que a secretária de educação gastou dinheiro errado e não tinha mais para os professores. Falou que em outra cidade ela fez a mesma coisa quando foi secretária.

Professor: P5 – Ed. Física

Professor entrou e fez a chamada, uma aluna ficou na lousa anotando os nomes de quem conversava e quando o professor terminou, a menina sentou e ele não falou nada a respeito dos nomes anotados. Ele falou que ia passar um trabalho para eles fazerem, perguntou se iam ter informática essa semana e eles responderam que sim, com a professora P6 e ele disse que então eles fariam esse trabalho na aula dela. Ele disse que iam ver lutas e os alunos falaram de várias lutas.

Ele chamou atenção de um aluno falando que se quisesse ir para a quadra podia ir. Uma aluna falou que a coordenadora Doroti ficou brava logo depois que alguns alunos se empolgaram

em sair da sala. Ele falou se quisessem sair que saíssem, mas que depois ele não queria saber na hora da prova e quem ficasse ele queria colaboração.

Ele falou do assunto que iam pesquisar, uma aluna perguntou se era para pesquisar regra e do que e ele respondeu: “do futebol o que você acha... karatê né”.

Depois explicou o que queria no trabalho.

A7 deitou na carteira.

Professor falou que queria o trabalho por escrito porque senão eles entravam no pai dos burros “Google”, pegavam qualquer coisa e mandavam imprimir e nem formatavam, então ele queria por escrito.

Uma aluna ficou brincando com uma sacola com algo dentro, batendo como se fosse uma bola para cima e professor não falou nada.

Professor disse que a frente (pátio) e campo estavam liberados e os alunos saíram e foram para lá. Professor pegou umas raquetes de ping-pong e alguns alunos ficaram jogando. A7 ficou junto e jogou. Algumas meninas ficaram sentadas na sombra das árvores no campo.

Professor veio conversar comigo e perguntou se podia me fazer uma pergunta e então me perguntou o que eu queria ver de fato com as observações. Expliquei a razão das observações, ver como os alunos da educação especial estão inseridos na escola do campo e que a escola em particular tinha a peculiaridade de não estar no campo. Ele perguntou se eu achava que os alunos de forma geral estavam totalmente incluídos nas escolas e respondo que não, que ainda faltava muito para se chegar na inclusão de fato. Ele disse que era difícil para ele porque, por exemplo, o A7 não sabia nada, ele não faz trabalho da parte teórica, e não pode cobrar nada porque ele não sabia nada. Disse que ele por um bom tempo ficou somente fazendo bolinhas e que não tinha ideia de nada. Disse que a parte prática ele faz. Respondi que já tinha visto ele fazendo e que ele se envolvia e ele confirmou, mas disse que imagina como é difícil para os professores que só tinham matéria teórica porque ele não sabia nada. Perguntei o que ele achava do fato deles estarem no mesmo prédio da Educação Especial se isso tinha influência e ele afirmou que não, que era como se eles nem estivessem ali, o pessoal da Educação Especial não se envolvia, mas afirmou também que para os alunos ele achava que fazia diferença, pois eles aprenderam a ter mais respeito com os diferentes, com as diferenças de cada um. Ele disse que as vezes eles

encontravam algum ou outro aluno e já tinham respeito. Perguntei se o A2 era irmão do A7 e ele afirmou que sim, e disse que o A2 era impossível, que era pior que o A11 do 7º ano, que era ou você ou ele dentro da sala de aula, que ele era o mais complicado de todos. Comentei que o professor me falou que na semana passada que eu estava lá ele se comportou bem e que ele disse que A2 batia e xingava os outros. O professor me contou que ele faz muito bullying, que teve uma menina que saiu da escola que ele cometia muito bullying com ela, que ele a chamava de feia, gorda e não se importava. Ele falou que o A7 também xingava os outros, mas ele era daquele que “bate e esconde a mão”, que as vezes você olhava, ele estava xingando o outro bem baixinho, escondido. Ele contou de quando o A7 estava no 4º ano e não sabia reconhecer as cores e a professora de artes passou um tempão com ele e disse que ia ensinar o que era o azul, ela mostrou várias coisas que eram azuis, desenhos e depois foi para o lado de fora da escola e perguntou para ele: “Que cor é essa?” - apontando para o céu - ele respondeu "roxo" e isso virou piada interna.

Uma aluna pediu para o professor para buscar o caça palavras na sala de aula e ele deixou. Quando ela voltou ele perguntou porque ela não ia na competição de desenho que haveria no domingo na praça da cidade e ela respondeu que não queria ir. Ele falou que ela desenhava muito bem e eu comentei que a professora P4 tinha me mostrado alguns desenhos dela e que eram bonitos mesmo.

Professor: P4 – Ciências

Professor chegou, sentou, perguntou se alguém tinha levado a conta de luz e pediu para uma aluna ir pedir para a coordenadora Doroti tirar xerox.

O professor pediu para a aluna de número um iniciar a chamada e para outras duas terminarem os trabalhos que tinham que entregar hoje.

Duas alunas entregaram os livros que o professor pediu.

P4 passou os temas na lousa que o professor de Geografia pediu para eles pesquisarem na aula de informática. Depois leu as orientações que ele passou e falou para todos os alunos copiarem que depois deveriam se dividir em quatro grupos, mas que não fariam isso naquele momento.

Uma aluna perguntou se podia fazer em casa e professor disse que não porque todos do grupo tinham que dar opinião, e ela falou que ia fazer em casa o de Educação Física.

Professor pegou o livro e falou para os alunos quais conteúdos iriam cair na prova da próxima semana. Pediu para os alunos anotarem.

Ele procurou um assunto que seria tratado na prova YZ e disse que primeiro iam terminar o assunto que estavam vendo e depois iam ver o outro assunto. Ele perguntou onde estava o livro do A7 e ele respondeu que não tinha. Professor pediu para uma aluna pegar, ela pegou de outro aluno. Professor falou para ele abrir na página 112, ele começou folhear o livro de página em página e ele falou para ele pegar um bloquinho e virar. P4 perguntou que página estava e ele respondeu: “um” demorou e ele o ajudou a lembrar que era o sete que estava em seguida, e então falou: “queremos o 112, então precisa voltar”. Ele foi para a frente e o professor falou que era para voltar e ele foi voltando; falou para ele pegar um bloco e virar, perguntou onde estava e ele respondeu: “um três”, porém confuso e P4 falou para ele procurar pelo “um um” primeiro, ou seja, o que tinha o um aparecendo seguido de outro um. Ele voltou folhear o livro e o professor o ajudou a chegar na página. Professor falou para ele ir ouvindo o que estavam falando e ver as imagens. Discutiu com a sala o que tinha nas imagens e depois começaram a leitura do texto. Ele foi pedindo para os alunos irem lendo. Quando terminou falou que então iam para a página 116 e o A7 virou as páginas sem que o professor pedisse e foi até a página pedida. Eles continuaram lendo quando o professor solicitava e P4 foi sempre parando a leitura quando precisava explicar partes para os alunos – ele tanto explicou como fez perguntas para eles chegarem à resposta referente ao texto.

P4 falou para eles irem para a frente no livro, disse para o A7 ir vendo as figuras e ir virando as páginas. Ele perguntou: “para cá né” e P4 fez que sim e quando começou a falar as figuras de assuntos que já estudaram aí ele falou novamente: “para cá?” e ele respondeu: “não, para frente” e mostrou qual era o sentido correto, daí falou que era para procurar a página 190. Ele começou, parou em uma página, professor perguntou qual era e ele respondeu: “um sete”, ele falou que precisa chegar na 190 e pegou o livro dele e colocou na página. Devolveu para ele e perguntou qual página estava e ele falou devagar cento e noventa e P4 disse: “isso 190, é cento e noventa”.

Voltaram a leitura, X3 dormindo nessa leitura, o professor não viu e a leitura continuou. Quando pediu para virar a página ele levantou-se, virou e voltou deitar. A7 também virou a página que o professor pediu. Continuou a leitura com ele explicando o que achava interessante e os alunos lendo. Quando perguntou quem ainda não leu uma menina pediu e o X3 levantou-se assustado. Enquanto a menina lia ele voltou deitar – o professor ainda não tinha visto. Começou uma discussão do assunto que a menina leu e aí o professor viu que X3 estava dormindo e falou para ele sentar direito; viu o rosto dele e falou para ele ir lavá-lo. Continuou a leitura, X3 voltou quando estavam discutindo um assunto, professor perguntou quem ainda não tinha lido, pediu então para um aluno que não sabia onde estava e P4 disse que ele como sempre não estava acompanhando e um amigo o ajudou a localizar o parágrafo que estava e ele leu.

Acabou a aula e o professor pediu para guardarem os livros.

Professor: P6 – Matemática

Professor entrou e falou que iam terminar os exercícios, uma aluna foi tirar dúvida com ele em sua mesa. Ele ajudou a menina e logo depois um menino mostrou seu caderno. Ele levantou e falou que depois que corrigissem ia entregar uma folha com atividades que eles iam fazer. A7 pediu para entregar a folha e ele respondeu que depois deixava. P6 falou que provavelmente não daria tempo e que eles podiam terminar na aula da tarde. Sentou-se e perguntou a uma das alunas se fez uma divisão e ela falou que não, outros alunos falaram que fizeram e levantaram para mostrar. Enquanto olhava os cadernos pediu para A7 entregar a folha e ele a entregou.

Professor corrigiu os cadernos e pediu para uma aluna colocar na lousa. Ele entregou uma folha para o A7 também e uma aluna falou que ia ajudá-lo fazer quando ele disse que não sabia. P6 começou corrigir oralmente as questões e pediu para uma aluna colocar as respostas na lousa. A7 perguntou o que era pra fazer na folha e professor pediu para ele esperar, mas que eram contas de divisão, falou para ele ir pintando enquanto isso e ele perguntou se pintava o palhaço e ele respondeu que sim. Antes mesmo da menina terminar de colocar a resposta na lousa ele já terminou de pintar e falou para professor que terminou e ele pediu para aguardar um pouco então.

Professor viu que a folha que tinha entregado tinha as respostas escritas no final e pediu para os alunos levarem lá para ele retirar. Retirou o final da folha de todos e todos começaram fazer as atividades.

Professor pediu para o A7 jogar no lixo os pedaços das folhas que ele cortou. A7 ajudou e voltou para seu lugar. P6 então pegou uma folha e falou para ele que iam fazer umas atividades. Fez um exercício de figuras que ele tinha que ligar a quantidade de desenhos com o número correspondente e outro para colocar os números em sequência, então escreveu alguns números, deixou outros sem escrever, e colocou um traço que era para ele poder escrever. P6 lhe entregou e logo ele perguntou como fazia e o professor falou para ele contar e então disse: “1, 2, ..., agora vem quem” e ele respondeu: “três” e professor falou: “então escreve o três” e perguntou se ele lembrava como fazia e ele respondeu que sim. Ele fez mais alguns e logo perguntou se estava certo, P6 falou para ele contar novamente e foi acompanhando. Chegou até o sete quando professor perguntou se lembrava como escrevia, ele respondeu que não e P6 mostrou. Ele escreveu e logo perguntou qual era e ele disse: “quem vem depois do nove”, A7 foi contando junto com ele e chegou ao dez, P6 perguntou se ele lembrava como escrevia e falou “é o um e o zero”. Depois falou para escrever o número em sequência. Ele fez rápido e mostrou para o professor. O primeiro exercício de ligar ele fez rápido e certo. Professor passou mais atividade para ele completar a sequência e ele apresentou a mesma dificuldade. A primeira foi com o número dois, depois com o cinco e sempre tinha que voltar no começo e recomeçar a falar os números a partir do um para ele conseguir. Uma hora o professor perguntou quem vinha depois do quatro e ele sem pensar respondeu “oito”. Ele então começou a contar de novo com A7 desde o número um. Ele foi fazendo e quando terminava mostrava para o professor que pediu para ele pintar para ficar bonito.

Enquanto isso os outros alunos foram fazendo a atividade e tirando dúvidas com o professor que os ajudou quando necessário, mas sentada em sua cadeira na sua mesa.

A7 pintou sua atividade e quando terminou mostrou para o professor que pediu seu caderno para colar. Ele entregou outro caderno que disse que era de seu primo, professor viu que estava vazio, colocou a atividade no meio e pediu para guardar.

Alunos continuaram fazendo a atividade e levantando para tirar dúvidas com o professor. Quando algum aluno levantava para ajudar outro ele não deixava e falava que era para fazer sozinho, porque valia nota.

Professor chamou atenção de um aluno pela segunda vez e disse que ele não tinha feito nada. Na primeira vez, ele falou que estava sem lápis e dessa que não sabia fazer. O professor

falou para ele ir tirar dúvida com ele, mas outra aluna levantou-se e foi e ele ficou quieto na sua carteira e não foi tirar sua dúvida. Enquanto os alunos foram na mesa do professor para tirar dúvidas, A7 ficou quieto no seu lugar.

Professor falou para guardarem o trabalho que iam terminar na aula da tarde. Falou para guardarem o livro no armário, que podiam ir ao banheiro, guardarem o material que faltava e depois falou para fazerem fila para saírem para o almoço.

Saída

Assim que os alunos saíram da sala para o almoço eu também sai e fui embora sem encontrar com ninguém.

Data: 14/11

Chegada

Quando cheguei na escola os alunos do 4º ano estavam assistindo uma palestra de primeiros socorros junto com a sala do 5º ano e eu aguardei o fim na sala dos professores. A palestra terminou por volta das 8h30 e quando vi que estavam indo para a sala os acompanhei.

Sala observada: 4º ano

Professor: P9

Aguardei o professor e perguntei se tudo bem acompanhar as aulas e ele concordou. Entrei e sentei-me em uma carteira no fundo da sala.

Os alunos voltaram, sentaram e o professor perguntou quem tinha feito a atividade. Ele leu para a sala o que cada um entregou e foi discutindo a experiência que fizeram de congelar água e água com sal, anotando a diferença de tempo.

Intervalo da aula

Durante o intervalo os professores do Fundamental I comentaram sobre os resultados da prova YZ na qual os alunos do ciclo I foram melhores dos que os do ciclo II.

O moço que deu a palestra de primeiros socorros estava na sala dos professores e comentou que após o intervalo iria no 7º ano. Alguns professores ficaram falando quem era para

ele pegar da sala para demonstrar as manobras, para “dar uns trancos”; “mostra essa manobra e aproveita e dá uma chave de braço”. O professor P1 e P7 falaram que não era pra eu colocar no meu caderninho que tinha professor da escola que falava para judiar de aluno.

Todos voltaram do intervalo e o professor colocou os alunos em dupla para poderem ler uma notícia de jornal. Ele leu a notícia e em alguns pontos parava e pedia a opinião dos alunos ou então perguntava o que entenderam da parte que leu. Depois que terminou a leitura, pediu para os alunos darem a opinião deles; perguntou quem queria dar opinião e a A1 falou [*notei que ela falou devagar, mas falou coisas coerentes*]. Depois que vários alunos falaram, com P9 sempre discutindo com eles, ele colocou a estrutura do texto que eles iriam escrever com a argumentação deles na lousa. O texto seria escrito em dupla e o professor entregou uma folha para cada uma.

A1 começou escrever a carta argumentativa da dupla dela, a menina que formava dupla com ela chamou o professor e perguntou como fazer. O professor virou a folha e falou que era para colocar os nomes, data e escrever “carta argumentativa”. Ela apagou algo e depois escreveu. A1 perguntou se era para escrever o nome inteiro e professor respondeu que sim, ela pegou a folha, escreveu e depois a menina pegou de volta e continuou escrevendo, tirou dúvida o professor novamente e escreveu mais alguma coisa. Chamou o professor que respondeu a dúvida, e A1 escreveu na folha. Quando terminaram essa parte chamaram novamente o professor para saber qual era o próximo passo e se tinham feito certo até agora.

Todos os alunos foram fazendo a carta e perguntando para o professor se estava correto, como se fazia, estrutura, passo a passo do que deviam fazer.

A dupla da A1 levantou e foi perguntar para o professor se estava correto e ele corrigiu, pois escreveram que leram uma carta e o correto era notícia. Ela voltou e falou para a A1 que iam ter que apagar; a menina apagou e escreveu a carta agora. Elas conversaram sobre o que iam escrever e sempre que tinham dúvida perguntavam para o professor. Elas também se revezaram na escrita da carta.

OBS: No final da aula, o professor P9 me disse que a A1 tem Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDHI) e as vezes ficava muito nervosa, era mais afastada na relação com alunos da turma, pois ela se isola. O professor falou também que A1 ficou sem um remédio um tempo e ficou muito nervosa, mas que voltou a tomar e estava mais calma. Também me relatou

que a outra aluna tinha paralisia cerebral, faltava muito, porém a turma gostava e acolhia ela e ela se relacionava bem com eles. Como a família era de difícil acesso, pois morava longe, ela ia com o ônibus da prefeitura e então P9 achava que ela tinha pedido transferência para outra escola, pois parecia que tinha mudado de cidade.

Professor: P5 – Ed. Física

Ele chegou, pediu para os alunos sentarem, tinha bastante conversa e o professor deu um apito, continuou o barulho, ele escreveu em seu diário e, depois de um tempo deu outro apito e falou: “segundo”. Os alunos ficaram quietos depois de fazerem um “xiu” um para o outro, pois se o professor desse outro apito eles iam ficar sem aula livre. Ele fez a chamada e falou que não era para saírem e então explicou o que iam fazer.

Foram para fora e esperaram o pessoal das turmas do 5º ano B e do 7º ano terminarem de fazer a parte prática da palestra de primeiros socorros. Quando terminou o professor pediu para os alunos ficarem em volta da mesa de ping-pong para ele explicar o que era o tênis de mesa e a diferença dele para o ping-pong. Todos ficaram em volta e ouviram a explicação. Quando terminou, sentaram em uma mureta, formando fila pra jogar, exceto a aluna X10 que sentou-se no sofá e ficou lendo seu livro [*ela já tinha chiado quando o professor pediu para todos ficarem em volta da mesa porque não queria*].

Foram jogando e quando chegou a vez da A1 ela levantou-se “desengonçada” e retraída, um aluno ofereceu a raquete dele para ela jogar, pois como não tinha para todos, tinham alguns alunos que estavam sem. Ela pegou e jogou a partida com o aluno que estava na mesa por ter ganhado a anterior. Ela perdeu, mas ninguém zoa [*assim como com os demais*], deixou a raquete sobre a mesa para o próximo. A1 ficou sentada na fila observando os jogos. Chegou sua vez novamente, dessa vez o professor falou para ela controlar a força. O menino jogou mais fraco para ela conseguir rebater; ela rebateu, mas foi para fora. Ela jogou outra vez e dessa vez foi na cabeça do professor que jogou na mesa e falou que estava valendo. Ela rebateu e acertou a mesa, o professor falou que ela estava melhorando. Ele entregou a bolinha para ela sacar uma vez e disse que agora ela só precisava aprender a controlar a força, ela sacou para fora e, deixou a raquete sobre a mesa e foi sentar-se. A1 ficou na fila quieta o tempo todo, não conversou com ninguém.

Os alunos foram pouco a pouco desistindo de ficar na fila para jogar e foram para outro lugar. Alguns ficaram no sofá conversando, outros do lado de fora do pátio. A1 foi novamente e a situação anterior se repetiu. Depois ela veio conversar comigo para saber o que estava fazendo. Ela perguntou se ia escrever até acabar as folhas do caderno e respondi que sim e ela ficou espantada, pois achava que era muito para escrever. Ela estava com a boca bastante ressecada, parecia que a pele estava queimada. Ela disse que minha letra era muito bonita.

A aula estava no fim e o professor pediu que os alunos guardassem as raquetes e bolinhas, lavassem as mãos e fossem para a sala aguardar o sinal.

Saída

Como estava no pátio com os alunos, assim que eles começaram a retornar para a sala fui embora.

Período da tarde

Professor: P12 – Educação Ambiental

Professor falou para os alunos irem escovar os dentes. Quando todos voltaram ele pediu para eles sentarem e falou que depois do lanche tinha capoeira. Ele disse que no dia anterior eles haviam trabalhado com tirinhas, distribuiu gibis para eles e falou que era para lerem. A1 saiu da sala para escovar os dentes e ainda não tinha voltado - somente ela estava fora.

Os alunos foram lendo as histórias e o professor falou que depois iam ler em voz alta. Ele olhou para mim e falou que eles tinham um tempo de descanso logo que voltavam do almoço, mas que não dava para deixar à vontade porque pegavam fogo. Enquanto eles liam ele devolveu os desenhos de Halloween que tinham feito e estavam na parede. Chamou atenção de todos que levantaram e não estavam lendo. X11 não leu mesmo o professor chamando sua atenção várias vezes, ele ficou brincando com um fantasma que o professor entregou. X12 pediu para tomar água e ele não deixou, pois já chamou sua atenção várias vezes, porém depois de um tempo deixou. Às 12h40 ele pediu para uma aluna recolher os gibis e escreveu na lousa “Educação Ambiental - Fotossíntese” e que era para colocarem no caderno de Português. A1 ainda não tinha voltado.

Professor retomou o que tinham visto na semana anterior sobre o assunto. Enquanto ele estava relembando, A1 parou na porta, fez pose, falou “voltei” e entrou. Ela sentou e o professor

falou que estavam lembrando a fotossíntese que viram na semana anterior e, ela pega seu caderno e escreve o que estava na lousa.

Professor pediu para pegarem o texto da outra semana e foi solicitando que os alunos lessem. Pediu para a A1 ler e ela leu o texto, uma parte direito e depois “enroscou” na palavra “sob” e o professor ajudou-a terminar. Após ler A1 perguntou o que significava amido, o professor explicou e daí ela perguntou porque subia pelo caule e ia para as folhas, P12 explicou, depois perguntou o que eram sais minerais, depois porque as plantas se alimentam, depois porque se alimentam pela raiz e fez cara de “nojo”. Após isso o professor parou de explicar.

OBS: Quando o professor falou para A1 ler, alguns alunos começaram querer dizer onde estava a leitura e o professor ficou bravo e disse que ela sabia bem onde estava, diferente de alguns alunos.

Após parar as explicações da A1 por julgar que estava fazendo graça, o professor pediu para outro aluno reiniciar a leitura novamente. X11 foi o próximo e leu muito mal, com dificuldade. Outros leram até terminar.

Professor desenhou na lousa para explicar, A1 levantou-se e começou com as perguntas: “porque tem clorofila”, o professor falou que era uma substância que dava a cor verde e ela: “mas porque tem essa substância?”; professor respondeu: “por que faz parte das plantas”. Ela então perguntou da raiz, da terra até o professor manda-la sentar e explicou as coisas do texto no seu desenho da lousa. Depois apagou e passou atividade na lousa; enquanto escrevia A1 levantou e perguntou novamente porque as plantas pegavam da terra as substâncias, porque tinha isso na terra. Professor respondeu, falou para ela sentar-se e terminou de escrever as questões na lousa. A1 copiou as primeiras e estava folheando seu caderno, depois de um tempo se levantou, foi até a lousa e pediu para o professor ir até a sua carteira e mostrou o caderno. Professor falou para ela escrever “continuação” e escrever na nova página que mostrou. Ela começou escrever no seu caderno, copiando as questões da lousa.

Os alunos copiaram e foram respondendo, devagar, uns brincavam e outros faziam quietos as atividades. Professor gritou para todos ficarem quietos que não queria mais conversa, que quem terminasse devia levantar a mão que ele ia no lugar. Não durou dez segundos e outra menina perguntou se era dia da diabetes e voltou a conversa. X12 não parou de cantar.

Alguns alunos foram terminando e mostravam para o professor. A1 também foi mostrar, P12 foi fazendo perguntas e ela respondendo, depois de fazer isso com todos o professor pediu para A1 ir melhorar. Ela voltou para sua carteira, corrigiu e voltou mostrar para o professor que viu e falou para ela corrigir só uma última coisa.

Professor deu visto em outros cadernos e bronca no X11, dizendo que ele nunca fazia nada, que chegava de chances e depois pediu para pegarem o lanche que seria intervalo.

Intervalo da aula

Após intervalo os alunos entraram e sentaram.

Professor falou que ia rapidinho conversar com a coordenadora Cecília e que já voltaria. Uma aluna falou que ia tomar conta e professor respondeu que não precisava porque eu marcava tudo o que acontecia, o que fez com que vários alunos viessem no lugar que eu estava para perguntar o que anotava. Só respondi: “tudo que observo”. Ele voltou e disse que tinha mais dez minutos para terminar a atividade.

P12 escreveu na lousa algumas vezes “oxigênio” - duas erradas e a correta - falou que viu que eles escreveram errado e alguns disseram que escreveram certo, inclusive A1.

Alguns alunos foram levando o caderno para o professor ver e dar visto. Depois de alguns minutos P12 falou para eles guardarem e pegarem o caderno de Matemática, mesmo ele tendo falado no início da aula que não teria quando uma aluna perguntou. Ele gritou com alguns alunos, falou que não estavam fazendo e que iam terminar na próxima aula de Educação Ambiental, porque vários alunos já tinham terminado [*disse em voz alta o nome de uns cinco ou seis alunos, incluindo A1*] e falou que se tinha dado tempo deles fazerem dava para todos. Quando uma menina disse que o X11 só empinava a cadeira, o professor falou que ele nunca fazia nada e que ia colocar a carteira dele do lado de fora, que aí todo mundo ia ver ele sentado para fora. Depois complementou: “seu pai disse que se tivesse reclamação você não ia ganhar o que quer, não é? Então vou reclamar de você”.

Professor começou passar atividade na lousa e a A1 copiou, os outros alunos conversaram e copiaram; da mesma forma que na outra atividade. Enquanto o professor fez um gráfico na lousa, as conversas não pararam e mais uma vez ele gritou com a sala. Colocou uma questão depois do gráfico e como saiu o assunto de que Deus ia voltar ele parou. Uma aluna estava

discutindo com o X12 que falou uma coisa de uma menina que ela disse que não era assim e que ele não tinha como saber porque não estava dentro dela e ele respondeu que estava e que tinha um coração, fígado e ela logo respondeu: “você também tem e é preto”, começaram falar que era racismo e nessa hora o professor parou e disse que eles deviam ter respeito, que Deus ia voltar sim e que eles deviam ter respeito, que se estavam respirando, se levantaram hoje, se tinham comida, isso era graças a Deus e que eles tinham que ter respeito, independente de religião e então mandou eles pararem que agora o assunto era Matemática. Voltou escrever na lousa, A1 ficou na dela e continuou copiando as coisas da lousa.

Professor deu bronca em alguns alunos, falou que o X11 já estava sem capoeira e que se chamasse atenção de um outro aluno ele também não ia, que estava por um fio. Falou que eles tinham que terminar pelo menos de copiar. X12 falou algo e ele respondeu que para ele ir teria que copiar pelo menos o gráfico. Voltou escrever e quando a conversa continuou ele gritou e falou que não ia falar novamente e que se tivesse que falar eles iam ter uma surpresa quando o professor de capoeira chegasse.

P12 terminou de colocar na lousa as questões e depois leu cada uma e explicou.

Prof. de capoeira:

O professor chegou às 15h10. Alguns alunos foram com ele para o campo na frente da escola e outros ficaram na sala com o professor. Eu acompanhei os alunos que foram para a capoeira, pois A1 saiu junto para esta aula.

Quando chegaram no campo, fizeram um círculo e o professor fez eles se alongarem. Ele foi fazendo junto, X12 e outro aluno conversaram o tempo todo, A1 fez tudo copiando o professor.

Ele continuou o alongamento, agora sentados no chão e o professor ensinou uma música e eles foram alongando e cantando.

Terminou o alongamento e todos começaram andar em fila, cantando e cada vez que acabava ele fazia alguma coisa com o braço, depois com a perna e eles foram andando e cantando durante uns cinco minutos.

Fizeram o círculo novamente, professor pegou o pandeiro e tocou enquanto os alunos fizeram a ginga da capoeira. Depois de uns cinco minutos a A1 pediu se podia ir embora porque tinha compromisso e sua avó estava na escola para buscá-la. Ele liberou-a.

Saída

Assim que a A1 foi embora da aula eu também fui.

Data: 21/11

Chegada

Cheguei na escola, passei na coordenação e avisei que estaria observando a sala do 4º ano.

Sala observada: 4º ano

Professor: P9

Entrei na sala e na lousa estava escrito, um embaixo do outro “Terça feira: leitura Português, lanche, Matemática, Educação Física. Para casa: p 111 e 112 (leitura), p 113 (atividades 1 e 2).

Os alunos estavam fazendo atividade de Português em duplas. A1 estava com uma menina, elas chamaram o professor para tirar dúvida e quando o professor falou para elas irem respondendo elas falaram corretamente e a A1 deu algumas ideias. Eles tinham uma foto e deviam responder perguntas referente a ela: O que aconteceu? Porque aconteceu? Quando aconteceu?

A menina escreveu na folha e A1 ficou olhando, de vez em quando elas conversavam, a menina escrevia e chamavam o professor para ver como estava. As duas se levantaram e foram mostrar para o professor e quando ela perguntou a A1 respondeu com as ideias.

Professor passou pelas carteiras das duplas conversando sobre as ideias e respondendo dúvidas.

A1 e a menina conversaram sobre o que escreveram e a menina escreveu.

Intervalo da aula

Não houve assunto na sala dos professores referente aos alunos.

Quando retornaram do intervalo, A1 e a menina voltaram conversar sobre a atividade. Todos os alunos sentaram e voltaram fazê-la. Elas se levantaram para falar com o professor novamente sobre a data que aconteceu. Quando terminaram foram para ver com o professor como escrever a notícia; ele falou que antes precisavam de um título e as ajudou com algumas ideias.

Professor passou nas duplas ajudando com as notícias.

Menina continuou escrevendo e A1 olhando, elas conversavam sobre o que escrever.

Professor falou para a sala que eles iam para o 5º ano e precisavam aprender ter responsabilidade, que deviam colar o bilhete no caderno e mostrar para a mãe, pai, tio(a), avô(ó) ou quem estivesse em casa, que ele não queria mais ver bilhete pelo chão e que iam ficar sem Educação Física quem tivesse com o bilhete jogado. Falou que não devia ter que ameaçar com a Educação Física, que eles tinham que aprender a ter responsabilidade.

Alunos continuaram fazendo o texto e tirando dúvidas com o professor. Quando uma dupla começou “brigar” com outra, o professor deu bronca na sala toda e falou que era para eles pararem de graça e que se continuasse eles iam ficar sem Educação Física, que o professor ia ficar em HTPI e eles tendo aula com ele. Todos ficaram quietos e fizeram as atividades. A1 e a menina continuaram conversando, ela escrevendo e tirando dúvidas com o professor, terminaram uma parte e ficaram conversando baixinho. Um menino foi até a dupla e perguntou para a A1 se ela queria entrar na internet na aula livre e ela respondeu que sim, e ficou lá conversando com a dupla. Outro menino juntou-se a elas e perguntou para cada um se namoravam. Os três responderam que não e ele fez “xiii, eu namoro”. Professor os viu em pé e mandou cada um para o seu lugar. Falou para a sala que quem tinha acabado era para fazer o dever de casa, que tinha as atividades e o dever de Matemática. Alguns alunos pegaram livro no armário.

A1 agora escreveu a notícia para finalizarem, ela mostrou para o professor que falou para corrigirem alguns verbos que tinha que ser no futuro, pois a notícia que elas estavam escrevendo era sobre algo que ainda ia acontecer. Ela voltou para seu lugar, apagou, reescreveu, mostrou para o professor que corrigiu novamente e falou para X10 prestar atenção nas dicas que ele estava dando. A1 voltou, reescreveu e depois entregou para o professor. As duas abriram o livro para

fazer atividade, outras duplas também fizeram e outras ficaram apenas conversando. Quatro meninos sentaram no chão, no canto da sala e ficaram conversando. Neste momento haviam quatro duplas terminando a notícia [*ao todo eram onze*]. A1 continuou fazendo a atividade do livro que era para casa.

Professor fez chamada, mais um aluno se juntou aos outros no chão e logo em seguida outro que estava fazendo a atividade do livro.

A1 foi tirar dúvida da sua atividade do livro com o professor que a ajudou e mandou cada um ir para o seu lugar. Apaga a lousa, falou que iam corrigir uma atividade que os meninos fizeram na sala e as meninas em casa.

Escreveu um número e falou para eles irem respondendo, cada um dos numerais que compõem o número, a classificação em relação a ordem e classes. Eles foram falando, o professor pediu para um aluno responder e ele não soube quase nada. Ele perguntou uma parte para a A1 que também não soube. Uma menina pediu para responder, o professor deixou e ela falou certo.

Terminou, P9 disse que corrigiria o segundo exercício de cada um porque era o sudoku e podia ficar diferente.

Corrigiu o terceiro e quarto sem problemas, sendo eles: quantos meses tem dez anos e quantos dias tem dez semanas. A quinta questão perguntava quantos dias tinha em 72 horas e o professor disse que esse era um pouco mais complicado porque tinha que pensar ao contrário, fez de cabeça a conta, explicou e colocou a resposta na lousa. A1 saiu da sala.

Fez mais um exercício que era sobre a parte do todo: $\frac{1}{3}$ de 24 reais; depois $\frac{2}{3}$ de 150 reais e por último $\frac{1}{4}$ de 1h. Nessa última, transformou a 1 hora em 60 minutos e fez as contas.

Professor terminou, alguns alunos ajudaram levar o material dele para a sala que ficaria enquanto eles estariam na Educação Física. Uma menina perguntou se podia voltar para o lugar e ele respondeu que sim. A1 voltou e sentou-se em seu lugar.

Professor: P5 – Ed. Física

Professor chegou quando os alunos estavam voltando para o lugar, ele deu um apito e todos se agitaram mandando uns aos outros ficarem quietos. Um pouco de agito e todos se sentaram em seus lugares e fizeram silêncio. Alguns falavam baixinho, e o professor escreveu em seu diário sem falar nada. A conversa começou ficar mais alta e uma menina pediu silêncio, fez xiii. Ele continuou escrevendo e a sala ficou quieta, voltou a conversa e a menina falou novamente que estavam perdendo aula e fez xiii novamente.

Ele começou a chamada e falou que os alunos podiam ir para a quadra quando respondessem. Eles saíram aos poucos e foram para a quadra e o professor foi fazendo a chamada devagar e baixo. A1 saiu da sala após responder a chamada com a cara erguida para o alto e aparentando estar brava.

No centro da quadra os alunos formaram uma roda, mas esta tinha buracos, com parte de alunos agrupados e buracos. A1 sentou isolada, ela era a única que não tinha ninguém perto. Professor escolheu duas meninas e falou que quem fosse escolhido, escolheria o próximo do time. Ao restarem apenas cinco alunos, um deles foi ao lado da A1, pois todos seus amigos da volta já haviam sido escolhidos ele e a A1 ficaram por último, ele foi então escolhido e automaticamente todos falaram para a A1 ir para o outro time, mas o professor falou que ela podia escolher para onde ia e ela escolheu seu time. Quando cada time ocupou seu lugar na quadra três meninas foram na direção da A1, falaram com ela e fizeram sinal de “implorando com a mão” [*mão orando*], pois iam jogar queimada. Durante o jogo notei que os alunos ficaram mais brigando para ver quem ia jogar a bola do que se preocupando com jogar logo para queimar a pessoa do outro time.

Professor foi perguntar para a X10 se ela não ia fazer aula de novo e ela, que estava sentada na arquibancada, fez que não. Ele falou que ela nunca fazia nada na aula dele e que não tinha como avaliar, que ele ia avisar os pais dela e que ficaria com nota vermelha.

O jogo começou, eles correram de um lado para outro, alguns alunos foram mais alvos, natural no jogo de queimada. Quando tentaram acertar a A1 não conseguiram, ela pegou a bola e professor falou para jogar e ela achou que tinha sido queimada e foi andando para o lugar dos queimados, quando o professor a chamou e falou que era para ela jogar a bola. Ela jogou, mas não acertou ninguém, e ficou correndo de um lado para outro junto com os demais do seu time, porém as vezes se distraia e os alunos a chamavam para ela fugir, pois ficava meio imóvel nestes

momentos. Algumas outras vezes ela pegou a bola, mas ao invés de tentar queimar, ela jogou a bola forte para outro lado da quadra. A1 foi beber água, voltou, teve problemas com o seu sapato que saía toda hora, fazendo com que ela saísse várias vezes de canto, aproveitando para falar para o professor que estava muito quente. Uma hora, na disputa de pegar a bola, ela caiu no chão e o laço da sapatilha saiu. Ela retirou a sapatilha e ficou descalça. Jogaram a bola nela e ela desviou, uma outra tentativa depois de um tempo acertaram e quando isso aconteceu vários alunos fizeram “huuuuuuu”, e o professor os mandou pararem com isso e falou para a A1 ir para o lugar dos queimados. Ela pegou a bola e jogou do outro lado da quadra, os alunos falaram que ela tinha sido queimada, ela respondeu que tinha pegado na bochecha, mas falam que não. Ela foi para junto dos outros alunos que já haviam sido queimados de seu time. O jogo continuou, e nova polêmica saiu depois de um tempo, pois falaram que uma menina não foi queimada porque pegou na boca. Todos se aglomeraram em volta do professor que estava no celular e não viu o que aconteceu, então resolveu recomeçar o jogo.

Dessa vez o jogo recomeçou com a A1 no local dos queimados. Quando o primeiro do seu time foi queimado falaram que era para ela ir para o outro lugar e ela foi perguntar para o professor porque não podia continua onde estava, pois ela queria ficar lá. Ele explicou e ela perguntou novamente por que não. Ele perdeu um pouco a paciência e falou para ela ir jogar. Ela foi e depois de um tempo falou novamente com o professor que sinalizou para ela ir para o jogo, ela foi com bico. Continuou o jogo, professor ficou no celular e quando saiu novamente polêmica ele estava gravando mensagem de voz no e pediu para os alunos esperarem. Terminou de gravar a mensagem e mandou eles irem jogar. Ele voltou ouvir mensagem no celular e os alunos reclamaram que queimou e outro falou que não, professor não disse nada. Os alunos reclamam que não conseguiram jogar a bola, mas professor não deu atenção na maioria das vezes.

Professor encerrou a aula com tempo para os alunos irem ao banheiro e pegarem as coisas para o almoço.

Saída

Da quadra me encaminhei para a sala da coordenação para avisar que estava indo embora.

Data: 23/11

Chegada

Cheguei na escola no mesmo horário de sempre e fui direto para a sala do 4º ano que iria observar.

Sala observada: 4º ano

Professor: P9

Cheguei na sala e os alunos estavam fazendo a prova YZ de Matemática. Todos faziam a mesma prova, A1 foi a primeira terminar, e quando terminou levantou para avisar o professor que mandou-a sentar e esperar.

O professor me falou que ela não se concentrou para fazer a prova e que por isso já tinha terminado, disse que se ela tivesse se concentrado ela provavelmente ficaria um tempão parada em uma mesma questão.

Uns cinco minutos depois outra menina terminou a prova e quando o professor viu falou: “já terminou?” Ela fez que sim e P9 abriu a prova, folheou e a menina voltou fazer. Passado mais uns cinco minutos outros dois alunos terminaram, ele novamente folheou a prova da menina e pediu para ela refazer algo, pois ela apagou e voltou escrever. Depois de um tempo, vários foram terminando e o professor falou para eles chamarem apenas quando terminassem e para olharem se não tinham deixado nada em branco. Ele passou olhando as provas de quem tinha acabado, alguns alunos ele não olhou. Professor viu a prova de alguns alunos e falou que era para ler, que sabia fazer e responder, que estava com preguiça de ler e o aluno refez a questão ou então respondeu, porque tinha deixado em branco. Ele foi ver a prova da A1, folheou, não falou nada com ela e depois me disse: “Ai e ela ainda conseguiu acertar metade, pelo que vi”. Os alunos foram terminando e pegaram gibi ou livro para ler.

A coordenadora foi na sala e conversou com o professor que mostrou a prova para ela e falou de uma questão que estava mal formulada e outra de porcentagem que ele achou mais complexo do que eles sabiam, que era calcular 30% de 40, pois disse que eles só sabiam calcular 50% e 25% por causa da divisão e que as outras porcentagens eram mais complexas e que eles aprenderiam no 5º ano.

O professor de Educação Física, P5, foi na sala ver a questão que estava confusa, o professor mostrou e ele falou que tinha uma em outra sala também. Os alunos terminaram e o

professor entregou o gabarito. A coordenadora ajudou e deram orientações para os alunos de como preenchê-lo. Alunos terminaram o gabarito e o professor recolheu a prova e o gabarito.

Intervalo da aula:

Fui para a sala dos professores onde eles ficaram discutindo sobre as questões confusas que haviam na prova de matemática na prova YZ; qual seria o tema da prova de redação; que as questões tinham conteúdo mais difíceis do que era do ano deles, que não estava adequado aos conteúdos tratados naquele determinado ano.

Depois de conversarem sobre a prova, alguns professores falaram do curso de psicopedagogia que o professor P1 estava fazendo, que ele precisava laudar um aluno para entregar no curso e pediu para a professora do 2º ano se podia fazer isso com um aluno da sua turma e ela disse que sim. P1 me falou que deveriam era laudar os professores e não os alunos.

Comentaram depois sobre a festa que fariam na hora do intervalo no dia seguinte que seria aniversário da diretora e queriam fazer lanche comunitário.

Terminou o intervalo e retornei para a sala junto com o professor.

Os alunos voltaram, se sentam nos mesmos lugares de antes, o professor entregou a redação para eles e pediu para preencherem o cabeçalho. Depois leu a notícia que estava na prova e explicou o que era para fazerem e falou para eles então fazerem a redação. Orientou quais as informações que deviam conter. Os alunos escreveram a notícia e ele foi passando nas carteiras para ver. Pediu para eles lerem baixinho o rascunho e se achassem que estava tudo certo podiam passar a limpo. A1 fez o texto e terminou na outra página, o professor falou que não podia, que ela tinha que passar essa parte na outra folha. Ela sentou, mas um pedaço [*uma linha*] ela disse que não cabia e ficou na outra folha. Professor falou novamente que não podia, pois do outro lado só podia ficar o que a pessoa fosse corrigir. A1 falou que não ia caber e o professor respondeu que quando ela fosse passar a limpo, era para fazer a letra um pouco menor que daí caberia tudo. Ele continuou passando nas carteiras vendo e falou para os alunos relerem para depois passar a limpo. Os alunos que terminavam ele deixava ir ao banheiro, ler ou pintar. Ele falou que quando acabassem não iam fazer mais nada, que iam descansar. A coordenadora foi na sala e o professor mostrou a redação de alguns deles, que ele achou que estava bom. As duas olharam as provas de

Matemática e contaram quantas questões cada um tinha acertado, o professor anotou e depois fez a média. Os alunos estavam espalhados em grupos pela sala e o professor começou chamá-los em ordem alfabética para entregarem as provas. Ao terminar ele foi levar na coordenação e na volta encontrou o professor da tarde e as duas ficaram conversando. A A1 pegou umas folhas, viu e ficou quieta em sua carteira, depois ela foi ver os livros, mas não pegou nenhum. O professor deixou eles livres para descansar, eles podiam ler, jogar, conversar (baixo), desenhar, mas A1 continuou na sua carteira olhando para todos. Um menino foi falar com ela um pouco, mas logo depois foi se juntar com outros alunos. A1 levantou-se e foi me perguntar porque escrevia tanto e respondi que anotava as coisas deles, outro aluno perguntou se ia fazer isso todo dia e disse que quase. A1 falou que viram a mãe dela e que falaram que são parecidas, que ela tinha até o cabelo enrolado igual. Eu falei que somos parecidos com nossos pais mesmo, as vezes mais com um do que com outro, mas que parecemos. Ela foi sentar, mas depois de um tempo voltou e falou que minha letra era bonita. Agradei e digo que era assim porque escrevia fazia tempo, ela então pegou seu caderno para me mostrar. Elogiei a letra dela também e disse que se ela guardasse o caderno ia ver que com o tempo a letra teria mudando. Ela guardou o caderno e ficou parada ao lado dos dois professores sem falar nada enquanto eles continuaram conversando. Depois de um tempo lá (mais ou menos uns cinco a dez minutos) ela mudou de posição, mas continuou prestando atenção na conversa dos professores sem falar nada; ficou assim um tempo; depois perguntou algo e o professor P9 respondeu. Ela foi novamente do meu lado, puxou uma cadeira e sentou-se. Perguntou se não cansava de escrever tanto e respondi que estava acostumada. Ela pegou um dos livros que estavam no fundo da sala, próximo a minha costa e foi folheando, mas não leu nenhum. Os professores continuaram conversando na frente da sala e os alunos em grupo cada um fazendo alguma coisa, e além de A1, havia somente mais um aluno sozinho que estava sentado desenhando. Ela continuou do meu lado e brincou com um livro no ventilador. P9 saiu da sala com duas alunas e depois de alguns minutos A1 levantou e foi falar com o outro professor que disse alguma coisa e ela voltou para a cadeira do meu lado. Perguntou se eu era casada, solteira, se namorava e respondi. Uma menina falou para ela que ia pegar o caderno dela emprestado e ela respondeu que tudo bem. A menina folheou até achar uma folha em branco e a A1 só observou. A menina achou, escreveu algo e ela então voltou falar comigo. Perguntou o nome do meu marido, depois falou que não namorava, e eu lhe disse que era muito nova e que na idade dela eu também não namorava. Ela perguntou se eu sabia a idade dela e disse que sim, que

ela devia ter nove ou dez anos e ela fez cara de espanto, me respondeu que tinha nove e que ia fazer aniversário daqui três meses, no dia 2 de março. Falei pra ela que como estava no 4º ano eles tinham mais ou menos essa idade. Deu a hora e eles foram para o almoço.

Saída

Quando os alunos saíram para o almoço sai da sala para ir embora, não encontrei com ninguém.

Data: 28/11

Chegada

Cheguei na escola e fui conversar com as coordenadoras se poderia ir na sala do outro 5º ano para observar os outros alunos. Elas afirmaram que sim e a coordenadora Doroti me acompanhou até lá, onde conversamos rapidamente com o professor na porta que autorizou minha entrada.

Sala observada: 5º ano B

Professor: P10

Entre na sala e sentei em uma carteira no canto quase no fundo.

O professor estava falando com os alunos sobre a prova de Matemática, que como uma questão não tinha resposta então ele ia dar a questão novamente no dia seguinte, mas que ele já tinha corrigido e que a maioria foi bem. Depois falou das datas das outras provas que iam acontecer essa semana.

Ele pediu para colocarem nome da escola e data no caderno de Ciências, enquanto isso escreveu a rotina na lousa e falou que como combinaram, hoje seria somente aula de Ciências – Sistema Reprodutor. Na lousa ficou escrito: Artes, chamada, leitura, Ciências, lance, Ciências e almoço.

Ele fez chamada e depois a leitura de uma parte do livro “A Ilha Perdida”. Começou a leitura e comentaram coisas que já foram lidas. Todos prestaram atenção e no final o professor perguntou o que achavam até a parte que ele leu.

P10 pediu para uma aluna entregar a folha com o conteúdo que seria trabalhado para os alunos, cortou pedaços de papel para entregar para eles escreverem as dúvidas e colocarem na caixinha no final da aula.

Ele falou da foto que tinha no xerox que entregou e comentaram da barriga e eles foram respondendo as perguntas. Professor escreveu a resposta na lousa e todos copiaram. Foi assim com todas as quatro perguntas. Continuou a matéria da folha e o professor leu e foi discutindo com os alunos, perguntando a opinião deles sobre o assunto.

Intervalo

Fui para a sala dos professores junto com o professor.

O Ensino fundamental II estava fazendo a prova YZ, então somente P6 estava no intervalo além dos dois professores do 5º ano.

Eles ficaram quietos durante o intervalo todo, comendo e respondendo mensagens no celular.

Retornamos para a sala e o professor continuou com a matéria, leu o texto e pediu para eles grifarem a parte importante. Falou da imagem, explicou cada parte e depois os alunos foram lendo a função de cada um; a cada leitura ele parava, explicava e tirava as dúvidas.

Quando perguntou se o A5 queria ler ele ficou quieto e professor falou “quer ou não, não tem problema” e então ele fez não com a cabeça bem discreto e o professor disse que não tinha problema e pediu para uma menina ler.

Ele entregou outra parte do xerox e depois dos alunos colarem iniciou a leitura, explicação das imagens e tirou as dúvidas. Novamente os alunos leram partes.

Outra folha foi entregue, o professor leu o texto, explicou novamente as imagens e tirou as dúvidas. Mais uma folha e tudo se repetiu.

Até este momento o A5 participou, falou algumas coisas. O A6 também falou algumas coisas, menos, mas falou. O outro A4 não falou nada, somente olhou. Todos copiaram as respostas que o professor colocou na lousa.

Terminou o conteúdo e o professor entregou outra folha com curiosidade sobre gêmeos, explicou e tirou dúvidas, quando terminou ele falou que eles podiam fazer as atividades sozinhos e era para sentarem em duplas.

Professor me falou sobre o X13 que não tinha laudo, mas que ele conversou com a psicopedagoga duas vezes, no começo do ano ela disse que ele não tinha nada e que era emocional o problema dele, e agora no final do ano ela disse para o professor reprovar ele, que daí ela fazia alguma coisa no ano que vem, senão ele ia para o 6º ano e aí ela não podia fazer mais nada, mas como ele é repetente, o professor disse que não ia reprová-lo porque a autoestima dele ia ficar muito baixa. Ele me falou que o aluno ficava apático, não participava, não se interessava; quando fazia pergunta mais elaborada ele respondia apenas sim ou não; era muito ruim em Matemática, e disse que outro dia ele perguntou quanto era $5 + 5$ e ele afirmou que era 7, nem contou nos dedos.

O professor P13 da tarde chegou às 11h00.

O A4 não fez muito das atividades, A6 conversava com o X14 sobre as respostas e eles fizeram. A5 estava com um trio [*esperou todos formarem duplas e falou para o professor que não tinha ninguém e ele disse para ele sentar com uma dupla*]. O menino do meio fazia e o A5 copiava as respostas dele, mas eles não conversaram para elaborar as respostas. O A4 copiou algumas respostas do aluno ao seu lado.

O professor da tarde conversou com os alunos sobre o que preferiam de comida para a festa do fim de ano e os alunos conversaram com ele e pararam de fazer a atividade. O professor P9 que havia saído para buscar água retornou e falou que parecia que não estavam fazendo a atividade.

A6 pegou o caderno do X14 e copiou suas respostas, professor viu e perguntou para o X14 onde estava seu caderno e ele respondeu que o A6 estava copiando. O professor falou que era para ele explicar também e não apenas deixar ele copiar.

A4 conversava com sua dupla e eles fizeram juntos as respostas. A5 continuou copiando as respostas, mas nenhum dos três integrantes conversaram sobre elas. X14 ajudou o A6 com as respostas, ele escreveu algumas palavras e ele copiou.

O professor não ajudou os alunos com a atividade, ele apenas mostrava as imagens do livro porque no xerox estava muito escuro. Depois entregou outra folha com mais atividades.

O trio continuou cada um fazendo o seu e A5 copiando as respostas. X14 também fez as novas atividades e A6 copiou. O mesmo com A4, que copiou as respostas da dupla. O mesmo ocorreu com o X13 que não conversou com sua dupla e copiou as respostas.

O professor viu a folha de um aluno e ele falou que ainda estava na cinco porque tinha que esperar o A4 copiar, então professor disse para ele fazer que depois ele copiava, mas que era para irem conversando sobre as respostas e não apenas um fazer e o outro copiar.

O professor P13 voltou após ter saído para conversar com a diretora sobre a festa do final de ano, ele falou que era para fazerem pizza e discutiu com a sala sobre o horário de comerem para que o professor P10 pudesse participar; qual sabor; valor; dia da semana; se iam fazer amigo secreto; e por fim se iriam ou não fazer a comemoração.

Deu a hora do almoço (11h40) e todos guardaram o material para saírem.

Saída

Assim que os alunos saíram da sala para o almoço eu fui embora sem encontrar com ninguém.

Data: 29/11

Chegada

Cheguei na escola e fui direto para a sala do 5° ano.

Sala observada: 5° ano B

Professor: P10

Cheguei na sala, me sentei no mesmo lugar do dia anterior e notei que o A5 faltou.

O professor me falou que tinham acabado de entrar na sala, que estavam fora por causa da entrega de medalhas da Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA) e depois trataram sobre a formatura.

OBS: Enquanto falava, o professor colocou gengibre na sua garrafa de água e na dos alunos que ficaram curiosos porque viram quando ele levou no dia anterior. O professor falou para guardarem o material que o professor P5 estava chegando.

Professor: P5 – Ed. Física

Professor chegou e os alunos estavam comentando entre eles sobre o gosto e cheiro da água com gengibre e, enquanto isso o professor preencheu seu diário. Chamou atenção do A4 que saiu sem autorização – ele saiu para levar o material do professor, que hoje ele era o ajudante. Voltou e depois saiu de novo para buscar a garrafa de água.

O professor falou que só ia fazer chamada quando estivessem todos quietos e continuou escrevendo em seu diário. Os alunos falaram então “xiiiu” uns para os outros e quando tem silêncio ele fez a chamada e depois falou sobre o último assunto que ia tratar com eles. Escreveu algumas coisas e foi explicando e conversando com os alunos, todos prestaram atenção. Explicou sobre: aquecimento, alongamento, contração muscular e câimbras.

Como faltavam cinco minutos para o intervalo, professor deixou os alunos jogarem ping-pong no pátio. Todos fizeram fila sentados para esperar sua vez e jogaram até o horário.

OBS: Durante esse tempo de aula livre que o professor deixou para os alunos, fiquei conversando um pouco com ele sobre os alunos. Ele me disse que só o A9 do 7º ano não conseguia ficar mais de quinze minutos na quadra. Que chorava quando não iam, mas não ficava muito. O A8 era difícil adaptar, que os outros na parte prática não podia falar nada porque eles não pareciam ter nada, que ele não entendia como eles conseguiam driblar e fazer várias coisas tendo o “raciocínio” comprometido, pois não sabiam nem escrever e tudo mais e falou do A7 do 6º ano, que não guardava nem as letras, mas fazia coisas no jogo que muitos não conseguiam. Falou do A5 que era o melhor dos irmãos e que nem aparentava nada e que ele nem sabia porque ele era laudado.

Intervalo da aula

O assunto que mais trataram na sala dos professores foi sobre o dia para pegarem carga suplementar e complementar que mudou, pois dividiram em duas etapas pela quantidade de professores e aulas do ensino fundamental e artes.

Depois trataram sobre a formatura dos alunos: como iriam fazer; qual horário e local.

A coordenadora Doroti entrou na sala para falar que precisava de três professores para apresentar boas práticas no HTPI de segunda. Os professores discutiram sobre o assunto e no final P1 disse que apresentaria.

Ao retornar do intervalo, os alunos logo foram para a mesa continuar jogando e quatro meninas ficam do lado de fora do pátio. O professor falou que eles podiam ir para a quadra, que era aula livre. Os meninos logo se organizaram e começaram o futebol e as meninas brincaram de pegue-esconde. Tanto o A4 como o A6 se integram e interagem bem e quando o A4 fez dois gols todos comemoraram com ele.

Professor: P10

Professor chegou e pediu para o A4 que era o ajudante, recolher os livros, ele recolheu e professor colocou os alunos em ordem alfabética. Enquanto eles se organizaram ele escreveu a rotina na lousa: Formatura, Educação Física, lanche, Educação Física, avaliação de Geografia, almoço.

Pediu para o A4 e o A6 sentarem em dupla na frente, próximo à mesa dele. P10 entregou as provas para todos e pediu para os dois pegarem o caderno de Português. Explicou que iam ler o texto, que ele ia pedir para eles acharem algumas palavras e depois iam responder as perguntas do que entenderam.

Ele falou para os dois irem acompanhando com o dedo enquanto ele fazia a leitura. P10 falou para eles sobre o título que estava associado ao desenho da boneca Emília do Monteiro Lobato. Uma aluna fez uma pergunta e o professor tirou algumas dúvidas dos alunos referentes às questões da prova de Geografia que estavam fazendo.

Ele disse para a sala que agora ia ler o texto para os dois e que se alguém tivesse dúvida era para esperar. Iniciou a leitura, falou que o título já tinha lido e o repetiu novamente “Emília”. Leu uma parte e disse para o A4 que ele não havia chegado lá ainda, pois seu dedo estava à frente, pediu para ele ir mudando o dedo a cada palavra que fosse falada. Continuou a leitura, mas logo foi interrompido com alguém que bateu na porta. Ele foi ver o que era e depois fez a

leitura de um texto da prova, que os alunos estavam com dificuldade. Terminou e retomou o texto com os dois alunos. Explicou o final do texto que terminava com reticências, o que significava (deixar o leitor imaginar). Ele então disse que iria pronunciar algumas palavras e eles deveriam localizá-las no texto. Falou a palavra “pílula”, e logo em seguida soletrou: “pí”, “pí – lu – la” pausado, e A4 encontrou. Professor pegou um pote com balas, deu para ele que foi quem encontrou primeiro e repetiu isso a cada palavra. A próxima foi “tagarela” e quem encontrou foi o A6, depois “velha” que o A5 achou, “louça” e o A6 viu. Nesta palavra eles tiveram mais dificuldade de encontrar e quando achavam a que não era, o professor pedia para eles lerem; o A6 achou dessa vez e conseguiu ler; o A4 tinha encontrado, mas não conseguiu ler. A6 disse que localizou a próxima, doutor, mas não era a palavra e, o A4 encontra. A6 novamente disse que encontrou a palavra alfinete assim que o professor a soletrou, mas ele disse que lá estava o “a” sozinho e que era para ele prestar atenção na língua dele e repete “alfinete”. No final o A6 localizou corretamente duas palavras e o A4 quatro.

O professor leu novamente o texto e falou que iam responder as questões de interpretação. Fez a primeira pergunta e os dois responderam. Ele pediu para eles escreverem a resposta, fez a segunda pergunta e o A6 respondeu, ele falou para eles copiarem o primeiro parágrafo que era a resposta. A6 demorou para copiar e professor falou que ele era perfeccionista, que queria que o “a” saísse certinho, o ponto redondinho. Ele leu a terceira pergunta, o A6 respondeu e o professor falou que ia ditar a resposta. A4 falou que ia copiar e ele respondeu que essa não dava para copiar e disse: “vamos escrever “começou”” e falou “co”, A4 repetiu “c-o” e depois o professor falou “me” e os dois disseram “m-e”, ele viu que o A4 escreveu separado e o orientou apagar porque estavam escrevendo uma palavra só. Depois com o “çou” P10 perguntou como eles achavam que era, disse a palavra devagar e depois perguntou o que achavam pelo som: “s, ss ou ç” e explica porque era com ç. Continuou a resposta e falou “a” e depois “tagarelar”. Eles falaram o “ta” certinho, “ga” bem rápido e depois o “re”, e então ele fez uma pausa e perguntou se era com um ou dois erres e eles ficaram na dúvida, professor explicou. O final da palavra que ele falou para prestarem atenção na pronúncia, pois precisaria acrescentar algo e eles chegam ao “r”.

Na próxima pergunta e eles tinham que dar resposta pessoal, sim ou não e cada um fez a sua com o professor.

A outra atividade era para encontrar palavras com uma, duas ou três sílabas. Os dois logo falam “Emília” e o professor bateu palma pausada a cada sílaba e falou que encontraram com três sílabas. Logo eles falaram palavras com duas, mas ambos têm dificuldade para encontrar com apenas uma sílaba. Eles foram falando várias palavras e o professor disse: “fala e bate palma”. Eles perceberam que a palavra que escolheram tinha duas, três ou até quatro sílabas. Continuaram falando e o professor ajudando perceber que não servia. Depois de uns dez minutos ele então leu uma frase e falou que naquela frase tinha, mas eles continuaram com dificuldade de encontrar. Professor leu outra parte e falou que também tinha. Depois deles não encontrarem, P10 deu exemplos de palavras com uma sílaba, eles continuaram tentando. Quando não conseguem ele conta da história do Visconde de Sabugosa e eles deduziram que a palavra pó tinha uma sílaba, o professor confirmou e disse que essa era daquela história que agora eles tinham que procurar na história da Emília. Eles continuaram tentando, ele disse que ia falar três palavras do texto e a cada uma ele mostraria cada letra, como lia e que era exemplo; “só”, “tem” e “um” e então falou para eles escolherem qual iam escrever.

Na atividade seguinte eles deveriam colocar três palavras em ordem alfabética e P10 perguntou como fariam e qual letra tinha que ver. A4 respondeu que era a do meio e o professor disse que não. Um aluno foi tirar dúvida, ele parou, tirou sua dúvida e voltou. Falou para fazerem uma lista, perguntou se tinha alguma com “a”, A4 respondeu que sim e ele disse que era palavra que começava com “a”, e não que tinha “a” na palavra. Eles falaram que tinha boneca e o professor disse que sim e depois eles viram doutor e por final velha.

O professor P13 entrou para falar com P10, enquanto os meninos escreviam boneca ainda, eles conversaram do amigo secreto, falaram com os alunos e foram tirar o amigo com duas alunas e P10 e virou tumulto, porque P10 tirou ele mesmo e tiveram que fazer tudo de novo. Os alunos se levantaram e conversaram sobre quem tinham tirado, o professor chamou atenção e mandou ficarem quietos, porque estavam com prova. Eles ficaram quietos nas carteiras. Ele falou para o A4 colar a folha no caderno e disse que ele podia pintar o desenho.

Dos doze alunos da sala tinha somente um fazendo a prova ainda, o X13. Ele acabou o professor pediu para o A4 recolher e falou que como tinham vinte minutos ele ia falar da prova de Português.

Professor comentou que a prova do A4 e do A6 ele iria terminar de fazer e uma outra professora ia aplicar [*deu para entender que seria a professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE*].

Ele pegou as provas e comentou sobre uma das questões, falou o que considerou e quando estava acabando P13 entrou com os papéis para o amigo secreto de cartas. Terminou, ele me pediu para ver se o A5 que faltou não tinha tirado ele mesmo e o professor P13 guardou o papel para entregar para ele. Depois o A6 foi me perguntar se ele tinha lido correto, disse o nome no meu ouvido e respondi que ele sim. A4 viu e também veio me perguntar quem tinha tirado.

Professor P10 entregou as provas para os alunos verem e deixou um tempo. Depois falou para eles prestarem atenção que ele ia fazer a leitura do livro. Todos ficaram quietos e prestaram atenção. Ele comentou a respeito de onde tinham parado no dia anterior e iniciou a leitura, leu uma parte e mostrou a figura que aparecia. Como ia começar um novo capítulo e já estava quase na hora do almoço, ele apenas leu o título e perguntou o que eles achavam que ia acontecer na história pelo título do capítulo. Deixa os alunos conversarem um pouco e perguntou para um deles como tinham ido na prova de Português e Matemática da tarde, se o professor já tinha passado as notas.

Todos saíram e ele me falou que estava terminando de adaptar a prova do A4 e A6, que a professora da Educação Especial aplicaria para ele e que nesse tempo que os alunos faziam prova ele podia se dedicar um pouco mais aos dois.

Saída

Saí junto com o professor da sala e quando passamos pelo pátio da escola fui embora.

Data: 30/11

Chegada

Cheguei e novamente fui direto para a sala de aula do 5º ano, sem passar em nenhum outro lugar.

Sala observada: 5º ano B

Professor: P10

Entrei, me sentei no mesmo local dos outros dias e vi que na lousa estava escrito: Rotina: avaliação de História, lanche, avaliação de Ciências, atividade de Matemática, almoço.

Quando entrei na sala os alunos estavam fazendo prova, logo depois uma menina disse que terminou e o professor perguntou quantos estavam fazendo e dois alunos levantaram a mão, dos doze que estavam fazendo a prova. Observei que X13 faltou, o A5 estava fazendo a mesma prova que os demais e o A4 e A6 estavam copiando texto.

Todos acabaram, e como o ajudante era o A5, o professor pediu para ele recolher as provas. Depois, como tinha tempo suficiente até o intervalo, ele entregou as folhas em branco que eles iam fazer as questões de Matemática para complementar a nota. Professor falou para eles colocarem o nome e a data e passou os problemas na lousa. Novamente o A5 fez a mesma atividade que os demais.

A6 falou que acabou de copiar e o professor disse que era para ele esperar o A4 e chamou a atenção dele para acelerar, porque não dava para fazer atividade com ele e depois com o A4, que tinha que ser com os dois juntos.

Ele passou as duas questões de matemática na lousa, os alunos copiaram e resolveram. Alguns tiveram dúvidas e o professor as tirou, mas nada individual, ele falava alto e para todos de onde estava sentado em sua mesa na frente da sala.

A6 copiou as perguntas da folha em seu caderno também e o professor falou para ele ajudar então o A4 terminar, para ele acompanhar e não se perder de onde estava copiando.

Professor pediu para o A5 recolher as atividades de Matemática, deu a hora do intervalo e todos saíram.

Intervalo da aula

Na sala dos professores o assunto foi sobre as provas finais, fechamento do bimestre e novamente a questão de aprovação e reprovação de alunos, mas não trataram de nenhum específico.

Voltaram do intervalo, todos entraram, sentaram no mesmo lugar de antes e o professor entregou a prova de Ciências para todos e depois uma bala para cada um, para “adoçar a prova”.

Quando chegou a vez do A4 ele falou que só daria quando acabasse de copiar, senão não tinha recompensa e perguntou se tudo bem, ele fez que sim e o professor colocou em cima da mesa e falou: “está aqui te esperando”; ele respondeu: “sim, não vai sair andando”.

O professor sentou em sua cadeira para corrigir as atividades de Matemática que os alunos fizeram antes do intervalo. Ele falou para o A6 pegar um livrinho no fundo da sala e ler enquanto o A4 não terminava e falou para o A4 ir logo que o A6 estava esperando.

Professor veio falar comigo para mostrar a atividade de Matemática do A5 que acertou as duas questões e errou apenas um item de uma delas por vinte minutos [*a questão era sobre a conversão de horas em minutos*]. Eu falei que vi ele contando nos dedos e o professor mostrou de outros alunos da sala que erraram tudo [*uns dois ou três*] e outros que acertaram só uma. Ele comentou que em Matemática A5 se destacava mais, que as vezes contas de multiplicar ele fazia rápido, que nem precisava contar nos dedos, de Português e em outras matérias que precisava de mais interpretação ele não ia tão bem, mas que ele achava que era porque ele tinha laudo e não foi estimulado. Ele contou que os pais frequentavam a APAE e o primeiro filho era muito comprometido – Falei: “É o A7 do 6º ano?” Ele respondeu que sim e o A2 do 5º A também e o outro que estava no 2º ano e ele ganhou no pacote, mas que ele era o melhor de todos e a coordenadora disse que ia tentar tirar o laudo dele ano que vem porque dava dó. Depois ele voltou sentar.

A6 terminou a leitura, falou para o professor que seu dente estava mole e ele disse para ele ir lavar a mão que estava suja de sangue. Ele foi, quando voltou estava com a blusa toda suja, o professor perguntou do dente, ele respondeu que não caiu, P10 disse para ele ir ver se tinha outra blusa porque a dele estava toda suja e que era para parar de colocar a mão na boca. Ele foi e voltou com outra camiseta; quando foi entrar, parou na porta e falou que o dente tinha caído e o professor disse para ele lavar a boca e guardar o dente. Disse para ele terminar a leitura do livrinho e para o A4 terminar logo o texto e perguntou se estava namorando com ele, que estava perdendo a paciência.

Alguns alunos tiveram dúvidas e o professor respondeu de sua mesa. Depois ele veio me mostrar a nota final da prova do A5 e do X14 que era bom aluno, X14 ficou com 5,75 e A5 com 6,5. Ele mostrou a primeira questão que o A5 acertou e X14 errou, que era para dizer a posição

de cada número, e a questão extra que ele tinha dado antes do intervalo que o X14 errou a segunda e A5 também acertou, então disse: “não dá para entender”.

Ele pegou a folha do A4 e o caderno para copiar as questões, e disse que ele ia demorar muito e o A6 estava esperando. Terminou de copiar e leu o texto para os dois. Quando terminou a leitura, explicou que era uma parte de um texto maior que contava a história do casamento da Emília. Ele falou que ia falar palavras para eles acharem e circularem. A primeira foi “vestido”, eles demoraram para achar, encontraram outras palavras com o “v” mas não era vestido. Demoraram, mas A6 achou e logo depois o A4. A segunda foi “cocadas”, o professor perguntou se já tinham comido e se sabiam do que era feito. Os meninos responderam que não e ele falou “tem gosto do que?” Eles: “de coco”. Professor falou: “então é feita de coco” e disse “co”, eles “c” com o “o” forma “co”, depois “ca”; “c” com “a” e por fim “das” termina com “s”, “das”. O A6 achou logo e o professor mostrou para o A4. A terceira foi padre, o A4 perguntou “aqui?” e P10 respondeu: “dre”, quase achou, encontraram e ele falou para procurarem Pedrinho e disse pausado: “Pe-dri-nho”. A6 logo falou que achou e o A4 também encontrou logo a palavra. Depois foi Narizinho, A6 mostrou uma e o professor falou que começava com o que “na” e ele respondeu: “n e a”, o A4 disse as outras sílabas e para no z, pois ficou em dúvida e o professor falou: “zi”, qual som?”, então A4 achou e o A6 demorou mais um pouco. Próxima foi “galinhas”; A6 falou “ga” e professor “isso”, aí perguntou “li”, A4 falou “l-i” e ela “nha”. A4 respondeu de novo “n-h-a”, porém demorou um pouco, mas a palavra ele encontrou logo.

Ele começou as perguntas, fez a primeira, eles responderam e ele pediu para copiarem a resposta do texto. Fez a segunda pergunta, eles não souberam responder, o professor falou que ia ler novamente a história porque enquanto eles circulavam as palavras eles esqueceram a história. Releu, refez a pergunta, os dois responderam e ele pediu para escreverem a resposta. Terceira pergunta, os dois sabiam a resposta e ele pediu para escreverem. Eles procuraram no texto, A6 achou e foi falando letra por letra. Depois A4 foi falando e escrevendo. Quarta pergunta, o A6 respondeu logo. Essa resposta não estava no texto e o professor disse: “vamos ver como escreve” e falou “Monteiro Lobato” – “Mon”, eles repetiram “m-o”, ele: “isso, mas não é só isso” e fez “mon”. Eles perceberam que tinha o “n”. Depois o “te”, o “i” e então “ro”. Eles sempre falando as letras após o professor dizer e escrevendo. Ele falou: “agora vamos escrever “Lobato, vamos ver quem vai escrever mais certo”, e disse “Lobato”, A6 falou “l – o” e o professor disse: “baixo que cada um vai fazer o seu”. Ele foi auxiliando em algumas sílabas e ambos foram pouco a

pouco escrevendo. O A6 terminou, depois o A4 e o professor falou que os dois estavam muito ruins de escrever sozinhos, que o A6 estava um pouco melhor, mas o A4 estava muito inseguro. Outro item, o A6 falou a resposta, o professor pediu para ambos procurarem os quatro nomes que eram as respostas. Eles procuraram no texto e escreveram; o professor ajudou cada um com as que faltaram, pois ambos escreveram duas e ele auxiliou para encontrarem as outras duas que cada um fez duas diferentes. A4 teve dificuldade em lembrar da Emília que era a personagem principal. A6 foi tentar ajudar e o professor não deixou. Ele foi falando algumas coisas até ele deduzir “Emília” e pediu para ele achar no texto e ele não encontrou. P10 leu o título, pediu para ele onde estava escrito e ele não achou. Disse então para ele se concentrar e ele mesmo assim não encontrou. Ele falou de novo “esquece o resto e se concentra, onde está escrito Emília aqui nesta frase? Estou perdendo a paciência, você está fazendo muita graça”. Ele respondeu e o professor pediu para ele escrever. Outra pergunta, eles contaram quantos parágrafos tinha: o A4 contou nove e o A6 sete. P10 falou que o A6 tinha contado certo e pediu para escreverem a resposta: “São sete parágrafos”. Disse: “são como é?”, eles responderam “s”, ele “ão como é?”, eles responderam que era o “ao” e P10 falou “O que está faltando?” e o A4 respondeu que era o “tio” (acento), e ele parabeniza. Depois pediu para colocarem o sete e então “parágrafos”, falando pausadamente “pa”, eles “p-a”, depois “ra”, eles “r-a”, e por fim “grá”, e eles tiveram um pouco mais de dificuldade, mas chegaram ao “g-a” e o professor falou que tinha ainda o “r” intrometido no meio e o “fo” e eles “fo” e ele falou, “mas eu posso falar “sete parágrafo?”, eles: “não, parágrafos” e ele perguntou o que estava faltando e o A4 respondeu que era o “s”. A questão solicitava para eles copiarem o terceiro parágrafo e ele pediu para eles identificarem qual era. Acharam e ele perguntou onde acabava, eles encontraram e ele pediu para copiarem.

Os alunos tiveram, dificuldade na prova com algumas coisas e o professor falou que eles não estudaram e eles confirmam que não tinham estudado. Falou que eles se conformavam em tirar nota cinco, seis e que se, se esforçassem tirariam nove, dez. Disse que faltava estudo e comprometimento e que ele ia fazer prova de recuperação para eles estudarem, porque não estudaram para essa. Alguns alunos disseram que estudaram, mas foram poucos.

Ele foi recolher a prova quando era 11h e disse para os que tinham terminado relaxar um pouco.

Deu o horário do almoço e todos guardaram o material e fizeram fila para sair.

Saída

Assim que os alunos saíram para o almoço fui na sala da coordenação para marcar um dia que elas poderiam fazer a entrevista em conjunto com a direção.

ANEXO 3 – ROTEIROS DE ENTREVISTA

A) ROTEIRO PARA OS GESTORES DA ESCOLA

1. Qual o seu cargo aqui na escola? A quanto tempo você o ocupa?
2. Qual a sua graduação?
3. E alguma pós ou curso de especialização você tem? Qual?
4. Você já lecionou antes de ocupar esse cargo? Por quanto tempo? Teve algum aluno com deficiência e/ou NEE na sua sala de aula?
5. O que você entende por educação especial e educação inclusiva?
6. Você conhece algum dispositivo legal que dispõe sobre a Educação Especial e Educação Inclusiva? E os dispositivos legais da educação do campo, você conhece algum? Quais?
7. Falando um pouco da escola agora, vocês podem fazer um breve relato sobre o histórico da escola? Qual o motivo que levou a ocupação desse espaço na cidade e a trajetória desde que saíram do campo?
8. O ensino dos alunos aqui da escola é voltado para questões do campo? Vocês acham que aqui ocorre uma educação do campo, ou não?
9. Na visão de vocês o fato da escola não estar atualmente no campo, mas dentro de um espaço na cidade faz diferença para os alunos com deficiência e/ou NEE? E para os demais?
10. Qual a visão de vocês enquanto gestoras da escola, coordenadora e diretora, em relação aos professores com os alunos com deficiência e/ou NEE? Vocês consideram que eles têm práticas diferenciadas com esses alunos? E com o aprendizado deles, vocês notam a preocupação com ações diferenciadas que potencializem o aprendizado?
11. Qual o seu entendimento sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Os alunos frequentam o AEE? Em que horário?
12. Você considera relevante os alunos com deficiência e/ou NEE receberem algum tipo de atendimento diferenciado dos demais alunos em sala de aula? Porquê?
13. Agora entrando um pouco em particularidades que observei com relação aos alunos, vamos primeiro falar do A9, porque ele tem uma menina que o acompanha? Ela fica o dia todo com ele?

14. Em relação ao A8 agora, porque ele sempre chega depois que inicia a segunda aula? E depois do intervalo, porque ele volta depois dos demais alunos?
15. Em relação ao A7, vocês comentaram que ele deveria estar no 7º ano, mas por ser uma sala muito difícil trocaram ele, mas porque colocar ele no 6º ano e não no 8º já que ele é um aluno mais velho? Quando ele foi trocado de sala? Ele teve alguma reação em relação a isso, ou entendeu e aceitou a troca? E os pais, se posicionaram?
16. Qual o diagnóstico da A1 do 4º ano, porque observando ela faz as atividades normalmente e parece compreender tudo o que é dito para ela em sala.
17. O A5 do 5ºB e o A2 do 5ºA são irmãos? São gêmeos? Quantos eles são? Todos laudados? O A5 do 5ºB faz todas as atividades normalmente, inclusive as mesmas provas que os demais alunos, porque ele tem laudo?

B) ROTEIRO PARA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1. Você tem graduação? Qual?
2. E alguma pós, você tem? Qual?
3. Descreva um pouco da sua trajetória de trabalho.
4. Você já trabalhou na Secretaria de Educação Especial da cidade, conte um pouco como foi o trabalho dessa secretaria. Porque ela foi extinta?
5. Na época em que estava na secretaria vocês ofertavam cursos para os professores na área de educação especial? Como era a participação?
6. Atualmente qual o seu cargo no município?
7. Você sabe me dizer quantas escolas municipais tem a cidade? E dessas, quantas são escolas do campo?
8. A cidade conta com alguma escola especial?
9. Como se estrutura o sistema de ensino do município? Existe política específica para ele?
10. O que você entende por educação especial e educação inclusiva.
11. O que você entende como Necessidades Educacionais Especiais (NEE)?

12. O Atendimento Educacional Especializado é direito de todos os alunos com deficiência e/ou NEE que estão matriculados no ensino regular, como ele é ofertado para os alunos que estudam na escola do campo, no campo ou na cidade? Tem ou já teve algum caso especial?
13. Na sua visão a escola do campo tem atendimento diferenciado das escolas localizadas na área urbana de modo geral? E com relação aos alunos com deficiência e/ou NEE?
14. Fala-se muito na escola o termo “aluno laudado”, “esse aluno é laudado”. Na sua opinião e experiência, você considera que isso faz com que os professores tratem diferente o aluno ou se sintam na obrigação de fazê-lo em relação à um aluno que não tem laudo, mas tem dificuldade?
15. Na sua visão como profissional da área você acha que os professores têm apresentado mais reclamações e/ou stress com relação a presença de alunos com deficiência e/ou NEE em suas salas de aula?
16. Gostaria de acrescentar alguma outra questão? Algum outro ponto?

ANEXO 4 – ENTREVISTA COM AS GESTORAS DA ESCOLA

A entrevista foi realizada na própria escola, após a finalização das observações do diário de campo, dentro da sala da diretora com a presença da coordenadora do Ensino Fundamental II. Ambas autorizaram a gravação da entrevista após explicação dos objetivos da pesquisa.

PD: Vamos começar a entrevista com as gestoras da escola. Doroti³⁹, gostaria que você falasse seu nome, seu cargo aqui na escola, quanto tempo você o ocupa.

Doroti: Meu nome é Doroti, sou coordenadora pedagógica do ciclo dois do ensino fundamental (PEB II) já faz três anos aqui na escola.

PD: Fale da sua graduação.

Doroti: Tenho pós em gestão escolar, dou aula de Português e Inglês desde 2000.

PD: Você teve algum aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais (NEE) na sua sala de aula?

Doroti: Sim.

PD: Como foi a experiência, você pode me contar um pouquinho?

Doroti: (pausa grande sem fala) ... há não foi fácil não.

PD: Fala um pouquinho o que o aluno tinha, como foi a experiência.

Doroti: Era o A9.

PD: Você deu aula pro A9?

Doroti: Isso o A9. Ele tem autismo com paralisia cerebral. Ai uma experiência difícil, complicada.

PD: Você sentiu que tinha algum apoio pra trabalhar com ele?

Doroti: Não tive nenhum apoio, tive que me virar sozinha mesmo.

PD: Você recebeu alguma formação pra trabalhar com esses alunos?

Doroti: Não.

PD: Nem no curso de pós?

Doroti: Não.

PD: A Secretaria também não ofereceu apoio?

³⁹ O nome da coordenadora da escola foi alterado para manter o sigilo.

Doroti: A Secretaria mandou os estagiários, pra ajudar dentro da sala. Só os estagiários, o resto foi por conta nossa.

PD: Soraia⁴⁰ eu gostaria que você se apresentasse.

Soraia: Meu nome é Soraia, sou diretora dessa unidade já há quase dois anos. Já tive experiência como diretora cinco anos em outra escola. Já lecionei e sou formada em Letras e Pedagogia.

PD: Quando você deu aula, você teve algum aluno com deficiência ou NEE na sua sala?

Soraia: Não, a inclusão veio depois que eu já estava fora da sala de aula. Já faz uns dezesseis anos que estou fora da sala, fui da coordenação pedagógica, depois vice direção e cinco anos na direção. Acompanhei bastante fora da sala de aula. Eu me lembro também das escolas pioneiras da inclusão aqui na rede municipal. Na coordenação, fazendo parte da gestão, acompanhei bastante e eles sempre foram muito felizes na escola em que trabalhei. Os professores se assustaram muito porque no começo é bem difícil a inclusão, mas aos poucos foram se adaptando e vendo que o aluno fazia parte também dali e eles sempre foram muito felizes. Inclusive uma das primeiras inclusões da escola, era um menino muito, muito esforçado. Uma graça. De tudo ele queria participar. Hoje ele faz direito. É gratificante.

PD: Queria que você, como diretora, contasse um pouco da história aqui da escola, pra eu ter o histórico da escola, do porque vocês estão aqui hoje. Pode ser breve.

Soraia: Eu não era diretora aqui ainda, mas ela era localizada na zona rural e devido a alguns problemas de estrutura física, acho que faz uns três anos, ela foi impedida (Doroti interrompe: interditada) interditada, então a escola começou a funcionar neste prédio já vai fazer dois anos. É uns dois anos e então foi por conta disso, estrutura física e aí começou a obra meio que interminável e até hoje. Espero que esse ano de 2018 a gente volte.

PD: O que vocês entendem por educação especial e educação inclusiva? Vocês acham que é a mesma coisa? É diferente? Porque tem momentos que se fala de educação especial outros que se fala em educação inclusiva.

Doroti: A educação especial é um todo né. É “A” educação especial. Agora a inclusão seria os alunos incluídos dentro da escola, é diferente (pausa).

PD: É a visão de vocês, fiquem a vontade. Vocês têm conhecimento de algum dispositivo legal que fale da educação especial e da educação inclusiva, alguma lei?

⁴⁰ O nome da diretora da escola foi alterado para manter o sigilo.

Doroti e Soraia: Não.

PD: Sobre as legislações da educação do campo tem alguma que vocês têm conhecimento aqui na escola?

Doroti: Legislação da escola do campo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação?
[*resposta em tom de pergunta indicando dúvida sobre a resposta informada*]

Soraia: Nunca procurei me envolver. Já deveria ter estudado um pouco mais sobre a educação do campo, mas como a gente tá aqui, parece que não absorveu o campo.

Doroti: É um pouco diferente de uma escola urbana.

Soraia: Os materiais didáticos diferenciados.

Doroti: Livros também.

PD: O ensino dos alunos aqui da escola é mais voltado para as questões do campo do que as escolas da área urbana?

Soraia: As habilidades do campo é uma atividade. Não podemos só transmitir conhecimento pro aluno. O aluno tem que ter a ideia do todo e não podemos deixar de lado a raiz onde ele vive, e falar da agricultura.

Doroti: Quando estava lá no sítio era voltado mais pro campo. Depois que a gente veio pra cá até mudou na grade do período da tarde algumas oficinas.

Soraia: Se a gente for pensar assim a gente tem que preparar ele pra vida. Se ele vai querer fazer um vestibular então tem que tá preparado também pra isso. O ensino médio não tem no campo. Ele tem que ter essa ideia porque pode fazer uma faculdade voltada pra agricultura, mas ele tem que ter um conhecimento também de mundo, senão ele vai ficar só naquele mundinho dele.

Doroti: Na hora de competir, ele vai competir com todos.

Soraia: Inclusive nossa escola participa das avaliações externas e são todas iguais as demais. Então o nosso plano ... nossa proposta pedagógica é igual a de todos, não é uma proposta só dessa escola. A proposta pedagógica é única, então nós temos que seguir essa proposta como se fosse um tema transversal o campo, questões do campo.

Doroti: Mais a tarde, nas oficinas da tarde que muda.

PD: E aí você acha que quando a escola estava lá no campo as oficinas eram mais voltadas

para o campo?

Doroti: Mais para o campo, no período da tarde, eram mais práticas. Lá tinha a horta, tinha uma estufa.

PD: Na visão de vocês o fato da escola não estar atualmente no campo, mas dentro de um espaço na cidade faz diferença para os alunos com NEE, com deficiência? Vocês acham que faz diferença eles estarem aqui ou lá?

Doroti: Eu acho que não faz nenhuma diferença não. Não muda nada.

Soraia: O ensino, a gente assim procura de forma, fazer com que eles sejam inclusos realmente em todas as atividades, se fosse lá não seria diferente.

Doroti: Porque esses alunos aqui, eles nunca frequentaram lá o sítio. São alunos novos nossos esses incluídos, só os irmãos.

Soraia: Só que eles não eram nem laudados eu acho.

Doroti: Na época não.

PD: E para os outros alunos, vocês acham que eles sentem a diferença?

Soraia: Eles sentem falta.

Doroti: Eles sentem falta, quem era de lá fala que sente falta.

Soraia: Fala que sente falta porque o ambiente era diferente daqui, apesar de que a escola era uma escola meio em blocos assim e agora vai ter um corpo só, com grade, então acho que vai mudar um pouco a estrutura, mas só de você estar num ambiente rural, é diferente né. Eu acredito.

Doroti: Essa diferença que eles gostam mais de lá.

PD: É o espaço deles. Qual a visão de vocês enquanto gestoras da escola, coordenadora e diretora, em relação aos professores com os alunos com deficiência e/ou NEE? Vocês consideram que eles têm práticas diferenciadas com esses alunos?

Doroti: Sim, tem que fazer uma prática diferente dentro da sala de aula. Tem estagiário para ajudar nisso. O professor tem que trazer atividade diferenciada pra eles, mas sempre tem aquele que não faz o que é preciso ser feito.

Soraia: Não cem por cento. A gente sabe que alguns professores chegam preparados, com atividades preparadas e alguns alunos acham que o aluno vai acompanhar. Então obviamente tem algumas aulas ... é ... orais ... é ... expositiva que ele tem condições ele até acompanha né, mas muitas vezes depende do professor mesmo.

Doroti: Mas não traz.

PD: Vocês acham que esses professores que trazem, eles trazem só porque é uma obrigação deles ou eles estão preocupados com o aprendizado desses alunos?

Soraia: Eu acho que se preocupam.

Doroti: Preocupados né.

PD: Porque aqueles que não trazem a gente sabe que não estão preocupados com o aprendizado, mas esses que trazem...

Doroti: Esses que preparam, estão preocupados sim.

Soraia: Estão preocupados sim porque eles também não querem ver o aluno ali ocioso ou olhando...

Doroti: Sem fazer nada.

Soraia: E já tem a monitora pra acompanhar, então, já é um ganho né.

PD: E o que vocês entendem pelo AEE? O Atendimento Educacional Especializado?

Soraia: Há eu entendo que é um, é uma atividade a mais, não sei se seria uma atividade ou um recurso a mais pra esses alunos.

PD: Os alunos que tem deficiência aqui eles frequentam, todos eles?

Doroti: Frequentam.

PD: Que horário que eles frequentam?

Doroti: Como eles ficam, alguns ficam até meio dia, de manhã e outros a tarde. Ela divide cada horário.

Soraia: No contraturno vamos dizer assim. É que de manhã (pausa) como é integral, mas de manhã é o período regular, então a grande maioria. Alguns alunos por conta da deficiência mesmo frequentam meio período.

Doroti: É, o A9 com o A8. Eles vão embora meio dia. Então frequentam de manhã.

Soraia: Mas eu acho muito importante porque os recursos são diferenciados nessa sala. O professor é um professor preparado. Tem que ser um professor, não é um qualquer professor que faz, que da essa aula, então tem que ser diferente. Então aí são recursos diferenciados de uma sala de aula. Mas assim eles se entrelaçam com o professor.

PD: Isso que ia perguntar, eles trabalham junto com o professor?

Doroti: É entrelaçam com o professor.

Soraia: Tem que ser atrelado ao acompanhamento. Na verdade assim, tem atividade que até o AEE prepara, em alguns casos se não existe era até pra existir até um apostilamento é

voltado pra esse aluno, pra essa ... Porque dai quando precisa de um material específico é esse AEE que prepara né um material específico.

Doroti: Uma prova. O professor fala “vou dar uma prova disso”, aí o AEE que prepara.

PD: E o professor aplica, então eles trabalham juntos?

Soraia: É tem que ser em conjunto, não um trabalho fragmentado não.

PD: Vou aproveitar que você acabou citando, o A8 e o A9 vão embora ao meio dia?

Doroti: Sim.

PD: Porque eles vão embora mais cedo?

Soraia: O A8 é por conta de como ele é cadeirante, é muito tempo sentado, muito tempo na mesma posição, então é por isso. E o A9 por conta ...

Doroti: Ansioso, né...

Soraia: Ele é muito ansioso e então fica muito cansado no período da tarde, agitado. Então nesse caso existe a temporalidade. A temporalidade...

Doroti: Toma uns remédios certo, então a mãe...

Soraia: A temporalidade. Já os demais que nós atendemos doze aqui como são assim leves...

Doroti: Da pra ficar no período integral.

PD: Vocês consideram relevante os alunos com deficiência e/ou NEE receberem algum tipo de atendimento diferenciado dos demais alunos em sala de aula?

Doroti e Soraia: Sim

PD: Porquê?

Soraia: Porque que nem você falou, o professor ele nem sempre está tão preparado, ele tem que passar. Mas aí ele é um como se fosse uma ajuda para aquele aluno, porque as vezes são algumas atividades que necessitam de alguma explicação diferenciada ou mais detalhada, então é esse AEE. Como eles trabalham em conjunto ele vai trabalhando essas dificuldades. Muitas vezes também na apresentação em um computador, porque eles usam notebook em atividade e faz com que é como se fosse um reforço pra eles. Acho que é bem essa palavra.

PD: Agora vou falar um pouquinho de algumas particularidades que eu observei. O A9, ele tem sempre a menina que é a estagiária que acompanha ele. Ela fica o período todo que ele fica?

Doroti: Ela fica.

PD: Porque que ele tem a acompanhante? Porque ele é o único que tem a estagiária.

Soraia: Por conta dessa situação dele.

Doroti: Por causa da deficiência dele também.

Soraia: Ele é muito ansioso. Não é um aluno que ele mesmo ele sendo um aluno deficiente ele não tem a concentração, consegue ficar dentro da sala. Ele é muito agitado, ele sai toda hora, então precisa desse acompanhamento e ele tem algumas crises também e são crises que precisa tá junto porque as vezes ele pode machucar alguém ou se machucar. Então o acompanhamento dele. Eu acredito que o A9 desde bebê. Desde bebê não, desde pequenininho que ele tem acompanhamento. Tem atitudes até violentas. Agora ele tá até um pouco mais calmo, mas ele a gente sabe pelo histórico dele que ele era bastante agressivo. A ponto de querer machucar os outros nas crises, durante as crises. Então sempre teve acompanhamento. Os demais eles até deveriam ter acompanhante, as pessoas têm o direito, mas como eles são mais tranquilos e a gente não tem então são só acompanhados pelos professores da sala.

PD: Porque o A9 quando não está em crise ele parece ser carinhoso. Ele vem, abraça...

Soraia: É. Também não para!

Doroti: Não para dentro da sala!

Soraia: Não para. Toda hora quer ir no banheiro. Aí ele escuta um ônibus chegando ele quer ir. Ta sempre querendo ir pra lá e pra cá.

PD: Agora em relação ao A8, porque ele sempre chega depois que inicia a segunda aula?

Doroti: Por causa do ônibus. O ônibus passa. Transporte.

PD: É o transporte escolar então que traz ele nesse horário mais tarde?

Doroti: Que deixa as crianças na APAE e depois vai buscar ele.

PD: Aí depois do intervalo ele também sempre volta um pouquinho depois.

Doroti: Porque troca a fralda dele. O inspetor troca a fralda.

PD: Agora em relação ao A7 do sexto ano. Vocês comentaram que ele deveria estar no sétimo ano.

Doroti: Ele está matriculado no sétimo ano. Agora ele foi pro oitavo ano. Só que é uma sala com bastante dificuldade, é indisciplinada os alunos aprendizagem também é fraca ali. Então a gente tirou ele de lá e colocou no sexto pra ele acompanhar. Como ele não consegue acompanhar o sétimo, nem o sexto ele não consegue, então a gente achou melhor a clientela da classe também, os alunos, melhor pra ele o sexto ano.

PD: Isso que ia perguntar, porque colocou ele no sexto e não no oitavo, por exemplo.

Doroti: Não. Por causa da clientela. Clientela mais infantilizada ali pra ele é melhor.

PD: Por causa do desenvolvimento dele, tá. Qual o diagnóstico do A1 do quarto ano, você sabe?

Doroti e Soraia: [*não sabem responder*]

PD: Não tem problema. É que observando, o A1 faz as atividades normalmente e parece compreender tudo o que lhe é falado e pedido, inclusive um dia me mostrou o caderno e a letra é super bonitinha, eu elogiei.

Doroti: Só que veio com outro histórico pra gente aqui de agressão. Hoje é medicada. Toma remédio. Era agressiva. Muito agressiva, hoje é outra menina. Ela consegue acompanhar.

PD: O A5 do 5ºB e o A2 do 5ºA eles são irmãos?

Doroti: São irmãos do A7. São quatro irmãos aqui, tem mais um no 2º ano.

PD: Mas eles são gêmeos?

Doroti: Não, não são gêmeos.

PD: Porque os dois estão na mesma série?

Doroti: Porque o A2 reprovou. O A2 é mais velho.

PD: Todos eles são laudados?

Doroti: Os quatro. Os quatro são laudados.

PD: Mas o A5 eu observei que ele faz todas as atividades e a professora acabou me mostrando uma prova que ele tinha acabado de fazer um dia que eu estava na sala e ele fez os exercícios certo. Qual que é o caso dele?

Doroti: Ele é laudado também, só que ele não desenvolvia nada, ele começou, ele passou a partir desse ano a desenvolver melhor, nossa ele faz tudo, ele acompanha uma sala, então a gente acha que ele não deveria ter sido laudado na época.

PD: Qual é o laudo dele?

Doroti: Há é Deficiência Intelectual. Então como foi os irmãos com todos esses problemas o médico laudou os quatro irmãos. A gente vai tentar reverter esse daí com o A5 só, porque os outros irmãos não acompanham mesmo. Mas o do A5 a gente vai tentar reverter isso, não sei se a gente vai conseguir.

PD: Você acha que tem diferença do jeito que os professores tratam o aluno quando ele é laudado e quando ele não é laudado? Porque, por exemplo, o A10 do 6º ano ele não é laudado, mas ele tem bastante dificuldade.

Doroti: Tem bastante dificuldade, só que na Prodesp o A10 está laudado, ele veio da outra escola laudado pra gente. Então agora, no próximo ano de 2018 a gente vai tentar pegar uma estagiária pra ele ou colocar ele num reforço pra alfabetizar, porque ele entende tudo o que eu você fala, oralmente, na hora de passar no papel. E conversando com a avó que a gente chamou ela, eles ficaram muito fora da escola, ele e o outro irmão, não frequentaram escola, foi perdendo, então foi reprovando, reprovando, então ele perdeu por isso. Na outra escola que ele estava colocaram que ele era laudado, colocaram na Prodesp laudado pra ele. Só que não tem papel nenhum.

PD: E você acha que os professores quando está escrito lá “esse aluno é laudado”, você acha que aí eles tratam diferente?

Doroti: Tratam diferente

PD: Se o A10 tivesse lá “ele é laudado” as atividades seriam diferenciadas?

Doroti: Sim. A gente já está fazendo as provas pro A10, faz oralmente. Eu peço pros professores do PEB II “faz oralmente com o A10”, porque escrito ele não vai conseguir fazer e oral ele vai responder tudo. Ele tem uma memória muito boa.

PD: E o A11 do 7º ano? Também não é laudado?

Doroti: Não é laudado esse daí.

PD: Mas ele tem dificuldade?

Doroti: Não, dificuldade de aprendizagem não. Ele tem aquela TOD que chama. Acho que é TOD, a psicóloga que veio aqui disse que ele tem isso, só que não laudou ele.

PD: Você acha que se ele fosse laudado os professores agiriam de alguma forma diferente com ele ou não?

Doroti: Eu não sei, por causa da agressão dele. Ele é difícil, ele é um menino difícil, então não sei como seria.

PD: Os pais do A7, quando vocês mudaram ele de sala. Eles tiveram alguma reação, eles concordaram?

Doroti: A gente chamou eles. Concordaram porque os dois, pai e mãe são alunos da APAE. Se conheceram dentro da APAE e ali casaram, não sei e tiveram esses cinco filhos, porque tem um bebezinho em casa.

PD: E você sabe o que os pais tem?

Doroti: Não, não sei.

PD: E o A7, como ele reagiu quando vocês trocaram ele de sala?

Doroti: Normal pra ele, aceitou numa boa.

PD: Você acha que o fato da escola estar aqui dentro da escola de educação especial faz diferença pros alunos?

Doroti: Nenhuma diferença. Eles aceitaram numa boa ali os alunos do Colido, tranquilo. No começo eu até achava que ia, mas não teve nada. Eles até são amigos dos alunos ali.

Soraia: Eu acho que a inclusão se tornou uma coisa quase que natural. E aqui vendo todo os alunos do Colido, a convivência assim. Eles têm amizade, eles não se espantam com mais nada. Então, assim. Eu particularmente, é minha opinião com a educação especial, eu acho que esses alunos só ganham estando aqui porque eles, eles têm que ter essa convivência, esse contato. A vida não é fechada no mundinho deles, a sociedade, a comunidade.

Doroti: Eles vão encontrar na vida né.

Soraia: Tem que ter o convívio com pessoas normais, porque não na escola. Obviamente que a educação pra alfabetização é mais difícil tudo mais, mas o convívio. Eu vejo, eu tive alunos na escola que eu trabalhei a mais tempo que o convívio faz muito bem pra eles e as vezes ele nem tinha condições de aprender, se a gente fosse ver o que ele sabia, qual o a aprendizagem dele que ele saiu do 9º ano correspondia a uma criança de terceira série, terceiro ano, quarto ano, mas que pra ele era muito importante aquilo, ele estava junto com os amigos da idade dele e ele tinha a convivência. A inteligência dele era diferenciada, assim ele não sabia as vezes, assim não conseguia escrever, mas ele entendia, ele conversava de assuntos, as vezes desconhecido por um aluno normal. Eu achava muito interessante isso que ele tinha um conhecimento. É um conhecimento de mundo, não precisa saber ler e escrever, é logico que é muito importante. Ele lia, escrevia, conversava até com a gente sobre o whats app, mandava mensagem, então você sabia que ele sabia ler, mas assim principalmente na matemática ele tinha muita dificuldade, mas o valor daquilo ali pra ele era imensurável. A alegria. Ai que eu acho que está a essência da

educação especial, é a convivência, é estar junto com os demais, porque eles são diferentes, mas eles têm direito de, a vida é essa.

PD: Aqui eu percebi que eles se dão bem na sala de aula, em todas as salas de aula eles são amigos, eles ajudam.

Doroti: Eles ajudam. Levam a cadeira de rodas dele na hora do intervalo, traz, os colegas, não precisa nem ficar pedindo, eles já fazem.

Soraia: Eles brincam, socializam bastante. Em todas as escolas que eu passei eu via isso, se tinha dificuldade ajuda, as vezes deixa de brincar pra fazer companhia, deixa de brincar com outro pra brincar. Eu sempre achei muito válida a inclusão e acredito muito. Salvo algumas exceções que a gente sabe que as vezes tem muita dificuldade, as vezes é muito difícil lidar, pra escola é difícil já tivemos alunos muito complicados, de chegar de sair da APAE e ir pra gente e a gente não saber o que fazer com ele, mas ao longo do tempo ele foi, a gente viu que mesmo naquela criança fez muita diferença. Nós recebemos a Lucia⁴¹, não sei se você chegou a conhecer.

PD: Não

Soraia: A Lucia é deficiente intelectual, não sei qual é a doença certa, a terminologia, mas ela não falava, ela não ouvia e ela era cadeirante. Aí falamos “o que vamos fazer com uma pessoa que não fala e que não ouve”. Primeira coisa, professor entrou em pânico, mas a gente acredita foi um sucesso dentro da escola.

PD: Ela veio que ano pra cá?

Soraia: Não, foi na outra escola, foi no primeiro ano, no Pioneira⁴². Ela chegou no primeiro ano e ela se mordida, ela frequentava acho que era APAE. Então ela tinha os trejeitos das pessoas da convivência dela, então ela se mordida, ela chorava. E dai a comunicação foi começando ser alternativa, com plaquinhas, e ao longo do tempo ela nem precisava mais dessa plaquinha. A mãe contava que quando ela via a camiseta da escola no retorno as aulas a alegria dela de ta ali. E mesmo com toda essa deficiência ela se sentia bem, ela queria ta no meio, e as crianças o carinho que tinham por aquela Lucia era uma coisa impressionante. E ela participa de tudo, e ate hoje está na escola feliz da vida, a gente acha que não dá pra fazer nada, mas da pra

⁴¹ Nome fictício.

⁴² Nome fictício da escola.

fazer muita coisa, lógico que com grandes limitações, mas a comunicação dela pelo olhar é demais.

PD: Vocês querem falar mais alguma coisa? Não? Então quero agradecer a disponibilidade de vocês.

ANEXO 5 – ENTREVISTA COM REPRESENTANTE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A entrevista foi realizada com uma pessoa que, embora na data da entrevista, não estava na Secretaria Municipal de Educação da cidade, possui histórico rico de tempo de serviço na mesma. A entrevista ocorreu em sala privativa em local acordado entre pesquisadora e entrevistada que autorizou a gravação da mesma após explicação dos objetivos da pesquisa.

PD: Vamos começar a entrevista. Apresente-se, para ficar registrado.

Bia: Meu nome é Bia⁴³, sou professora da rede municipal, sou formada em Ciências Biológicas, depois eu fiz Pedagogia, fora as especializações que eu fui fazendo ao longo desse percurso. Atuo mais especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Era professora de Ciências, exonerei-me e trabalhei um bom tempo na secretaria com a educação especial que é uma coisa que eu também gosto bastante. Sou aluna do mestrado, a dissertação já está no meio do caminho. Tenho 43 anos, fiz Magistério, e efetivei-me como Professora de Educação Básica I (PEB I) pelo Magistério. Eu tinha licenciatura plena em Biologia, mas o Magistério que me capacitou para o exercício dos anos iniciais. Quando entrei nos anos iniciais entrei num quinto ano porque quanto mais próximo de PEB II eu achava que seria melhor pra mim. No outro ano fui para uma sala de alfabetização e achando que só magistério não fosse dar conta fui fazer Psicopedagogia. Fiz psicopedagogia e me apaixonei pela alfabetização e comecei a trabalhar com alfabetização. Não cheguei a fazer nenhuma especialização de 360 horas na alfabetização, mas fui formadora dos cursos na Prefeitura, com carga horária de 300 horas - cursos bastante extensos. Daí, trabalhando na secretaria de educação, surgiu o interesse pela educação especial. Na educação especial, já que não habilitavam mais para supervisão ou para deficiência intelectual, fiz na UNIMEP onde havia uma tradição em pedagogia que se chamava Deficiência Mental (DM). Fui, depois, fazer também gestão da educação, na Federal Fluminense, em um curso a distância e, depois, graduação em Pedagogia agora o mestrado em Educação, Ciências e Matemática.

⁴³ O nome da entrevistada foi modificado para manter o sigilo.

PD: Você falou da sua trajetória. Começou aqui no município como PEB I e depois foi para a secretaria?

Bia: Isso. Quando acabei a graduação eu trabalhei um ano no estado como professora de Ciências. Eu tinha prestado um concurso para o magistério e fui chamada, daí fui para os anos iniciais. Depois no outro ano me chamaram para efetivar no cargo de Ciências que eu também havia prestado o concurso, mas não assumi pois já estava afastada da sala de aula pela secretaria da educação. Trabalhei na secretaria vários períodos, mas fiquei direto 11 anos, voltei um ano pra sala de aula – em 2009 – retornando para a secretaria em 2010 ficando mais 3 anos e depois voltei pra escola e voltei pra secretaria de novo.

PD: Esses 11 anos que você ficou na secretaria qual que era sua função lá? Seu cargo?

Bia: Na época havia sido criado um núcleo de apoio psicopedagógico e dentro desse núcleo participavam nós que éramos professoras, algumas psicólogas e outros profissionais de área. Nós íamos para a escola para trabalhar a questão do fracasso escolar, digamos assim. Quando a gente começou tinham muitas salas com alunos sem estarem alfabetizados, com defasagem de idade, série, um desempenho pedagógico muito aquém porque era o começo da progressão continuada, esses alunos chegaram até o final do ciclo um e não estavam alfabetizados. A gente tinha salas de quarto ano, quinto ano no caso, de alfabetização. O que significava isso: que tinham 25 sujeitos, dentro de uma sala e que tinham, por exemplo início de escrita dos anos iniciais mesmo, segundo ano que seria hoje à primeira série. Trabalhávamos com formação de professor, com avaliação dessas crianças, avaliação era mais ou menos assim, acompanhamento, chamava a família, chamava as crianças. A gente fazia um trabalho bem interessante que era de “tet a tet” com o professor, com o coordenador da escola, com as famílias para definir as funções de cada um. Tinha várias funções porque envolvia desde encaminhamentos para casos de alguma necessidade diferenciada, mas envolvia trabalho em conjunto com o professor: no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) e capacitação. Nesse período também, foi ficando mais forte as questões da educação especial, e foi uma situação bastante interessante, pois diferente do que a gente tem hoje que o aluno já começa desde os anos iniciais, desde a pré-escola com a sua condição e vai passando por todo o sistema, e vai evoluindo, naquela época não. Tínhamos alunos saindo das escolas especiais ou mesmo dentro das classes especiais e indo para o ensino regular. Nesse sentido era aquela situação assim “em que ano a gente colocaria aquele aluno”, mesmo porque sabíamos que não poderia colocá-lo

em situação tão diferente da idade cronológica dele. Só que a gente teve que dar murro em ponta de faca porque a cidade tem uma situação assim, uma visão muito minha, de institucionalizar. Tínhamos uma APAE que pegava alunos com dificuldade de aprendizagem, com potencial limítrofe e não alunos com deficiência particularmente. Além de ter também no município escolas para cego e surdo, o famoso XXY⁴⁴, e uma escola que era o que a APAE e o XXY não queriam que se chamava Alberta⁴⁵, então você imagina fazer inclusão num município com três escolas assim.

PD: Isso até 2009?

Bia: Fora o Bat que surgiu aí no meio do caminho, de 2000 até 2008 foi construído o Colido que até hoje existe. Ele foi inaugurado quando o prefeito deixou em 2008, só que teve vários problemas de estrutura, chovia inundava, então ficou um tempo parado, mas sua intenção era ser uma escola especial que abrigasse o XXY e o Alberta e ainda que pegasse os alunos do Bat (que na verdade é um centro de estimulação neurológica com sujeitos que tem um prejuízo muito maior; com a alimentação entérica, os alunos que são mais prejudicados mesmo). Quando voltei em 2009 para sala de aula e fiquei, o prefeito foi caçado. Em 2010 era época de reorganizar o Colido para abrir como escola e como eu já estava me envolvendo lá atrás com o fim das classes especiais para começar com as salas de recurso, voltei direto pra educação especial. Nessa ocasião falei olha a gente tem uma política de 2008 de educação inclusiva você não tem como abrir uma escola, com nome de escola; você vai ter um retrocesso. Surgiu então o centro de apoio de atendimento educacional especializado que até hoje funciona. Não sei como está a situação atual, mas já tinha demanda que vinha de muitas pessoas com idade avançada, que não era assim de público de idade da educação básica, mas que necessitavam de algum tipo de apoio e o Colido se tornou isso – um centro de convivência muito mais que um centro de atendimento educacional especializado. O que ele poderia ser nas questões de sala de recurso ou mesmo de apoio com os especialistas fonoaudiólogos, terapias que junto fariam sentido também ali, de se polarizar, está longe, ele ficou muito mais abrigando essa população de idade, de faixa etária diferenciada. O município então tem resistência o tempo inteiro por parte dos professores, por parte dos diretores, porém encontrei abertura com alguns secretários pra desenvolver um trabalho, para propor ideias, mas a gente não faz isso sozinho, precisa ir estruturando o serviço e fomos lutando com isso.

⁴⁴ O nome da instituição foi omitido para não identificar o município.

⁴⁵ Todos os nomes de escolas citados na entrevista foram modificados.

Naquela época tínhamos que pensar, trabalhar e os professores falavam assim “agora com a inclusão” e mostrávamos os documentos, lá da década (risos). Você vai vendo a literatura e, por exemplo em Campinas já tem sala de recurso desde não sei quando e aqui começou com a sala de recurso um pouco antes de 2008 que foi por causa da política que eles começaram a mandar em 2009, que começaram a implantação. Quando voltei também tinha essa questão da implantação, de chegar e conferir os materiais que chegavam, ir na escola ver onde vai ser a sala.

PD: Não tem mais o núcleo de educação especial na secretaria? Ele foi extinto?

Bia: Não, agora acho que tem de novo.

PD: Mas ficou um período sem ter?

Bia: Ficou. Já que essa nova gestão assumiu ficou sem e agora voltou porque no ano passado eles me convidaram pra conversar um pouco com os professores. Conheço uma pessoa que me convidou ano passado pra dar essa palestra, mas sei que é bem reduzido, pensando na demanda que tem. é bem reduzido.

PD: Na época que você estava na secretaria, que voltou e fez o apoio psicopedagógico com os professores, vocês iam na escola do campo também?

Bia: Tenho uma amiga que trabalhava comigo, a Lara, que ia para a escola do campo não era eu, porque a gente dividia as escolas. Depois a gente chamou a Patrícia e ela também dava apoio. Então ficamos em três e tinham psicólogos, chefes de coordenação, terapeuta ocupacional e outros profissionais, mas ia sim pra escola do campo, mesmo porque a escola do campo tinha e ainda tem vários casos. Ela tinha menos casos, por exemplo, de aluno que vai de cadeiras de rodas como a gente tem ou de autista. Trabalhei numa escola aqui no Dulce que tinham três autistas dentro de uma sala, tudo assim do espectro, um que era asperge, um que era clássico e o outro que era autista bem assim verbal com mais condições de aprendizagem, mas lá [*escola do campo*] tinha algumas situações de limitações cognitivas mas que nem sabia até onde era uma limitação cognitiva ou uma privação cultural, porque tinham alguns casos que chamavam atenção nesse sentido. Então tinha uma para cada escola e a gente se dividia. Depois discutíamos os casos juntos nas reuniões de equipe. Era bastante conturbado porque naquela época ela estava no campo e para ir pro campo você tinha que agendar motorista, então muitas vezes ia com o próprio carro, mas acho que ela ficava aquém até por conta dessa questão porque assim a gente sempre trabalhou com o carro da gente que é uma coisa assim (expressão) nunca que a gente ganhou verba. Só que quando era mais longe, que eram escolas rurais, digamos

assim, que não eram do campo, mas eram escolas que estavam na zona rural a gente sempre agendava a perua, a combe. Na escola do campo tinha que fazer isso só que tinha sempre restrição de quando o motorista pode. Se comparasse a minha jornada de trabalho e a da Lara, ela sempre trabalhou meio período porque trabalhava na APAE o outro meio período e eu trabalhava o dia todo, então eu conseguia ir mais vezes nas escolas. Tudo bem que eu tinha mais escolas, não tínhamos a mesma quantidade, mas eu conseguia dar mais assessoria do que ela. Isso acho que prejudicava um pouco também.

PD: Os alunos que estavam na escola do campo eles recebiam o atendimento educacional especializado (AEE)?

Bia: Demorou para formar uma sala de AEE na escola.

PD: Quem recebia então tinha que vir para a cidade?

Bia: Tinha e daí tinha toda a questão do transporte. Era terrível essa questão de transporte, a ponto de chegar alguns casos de ser mais interessante tirar da escola, colocar numa escola do município para que ele tivesse todo o apoio e daí ir embora com o transporte do município. Quando a demanda veio da primeira sala de recurso, ela veio pelo censo e a escola do campo não tinha um número significativo de casos. Então na época, por exemplo, veio para uma escola X, lá na zona leste onde tinha uma escola com vários casos, aí essa escola atendia como polo *outras escolas*⁴⁶, então a gente fazia isso na época. Lá [*escola do campo*] não funcionava como polo e não tinha demanda e a gente tinha essa questão das salas, de vir, porque não era só montar, colocar um professor de educação especial, tinha também que lidar com essa demanda porque se tivesse três alunos na escola como é que faria? Não dava pra montar lá, embora a política gostaria que cada um, cada escola tivesse uma sala de recurso, só que não tinha condição na época então esses alunos ficaram um bom tempo sem atendimento especializado. Hoje isso é mais fácil porque eles estão fora do campo e dentro do lugar que é o centro de apoio especializado, então isso ficou fácil, mas até então esses alunos ficaram um bom tempo necessitando. Família não tinha condição de transportar, as famílias são muito, em geral muito carentes. Esses dias eu achei tão bonito uma amiga colocou uma foto de um presente que a criança da escola do campo trouxe pra ela, era um abacate. E eu achei bonito que ela colocou porque o que eles têm para oferecer? Então acho que são famílias que trabalham, a gente as vezes teria dificuldade as vezes de se

⁴⁶ Inserção da autora para omitir os nomes das escolas citadas.

organizar na nossa demanda de trabalho levar o filho, você acha que uma família que trabalha no campo, o pai vai sair de carro e trazer pra atendimento em uma outra escola?

PD: Então você acha que a partir do momento que a escola voltar para o lugar dela, porque falaram que o prédio está quase pronto, irá dificultar o atendimento deles? Ou vai ter sala lá?

Bia: Acredito que vai ter sala lá, dependendo da demanda vai ter sala lá, porque olha o ano o último ano que trabalhei na secretaria foi 2016, eu era responsável pelo terceiro ano, das salas do terceiro ano na época, dai voltei e acompanhei algumas professoras lá da escola do campo e nas salas que acompanhei tinham casos então tendo casos eles vão ter que efetivar um professor e levar pra lá. Isso é fato. Não sei quantos na escola inteira porque estava acompanhando salas, porque eu estava trabalhando como ATP então ficava responsável por um determinado ano mas eu creio que isso não vai ser mais empecilho, mesmo porque acho que a escola já vai ter uma estrutura física melhor, porque enquanto ela estava lá ela não tinha uma estrutura muito muito boa. Era uma escola, era um lugar muito bonito, mas assim com pouca estrutura. Acho que agora, vamos ver se essa reforma foi boa de verdade.

PD: Porque demorou muito, acho que já faz uns 5 anos que eles estão fora de lá.

Bia: Demorou. Faz, faz pelo menos. Só que sabe uma coisa, não sei se eu já comentei isso com você, com esses anos na secretaria a gente sempre acompanhou os índices, tanto do IAPEL quanto os das avaliações externas. A escola [*escola do campo*] sempre foi a, sempre foi a última (pausa) depois que ela começou a frequentar a cidade (pausa) aumentou.

PD: Mas você acha que a demanda que ela tem recebido de alunos da cidade também não é maior do que quando ela estava no campo? Porque quando ela estava lá no campo praticamente não tinha aluno da cidade que ia estudar lá.

Bia: Também fico pensando porque o que que acontece. Ela acabou tendo desempenho, ela está com esses alunos ela não deixou de atender esses alunos, acho que ainda é maioria, porque as salas lá são pequenas por conta até do espaço físico, então ela não tem muito como receber muitos alunos de fora, da cidade e falar assim olha (pausa) é isso (silêncio). Então acho que duas coisas assim eu posso arriscar, totalmente a questão do corpo decente foi se consolidando ali, acabou sendo como ela é uma escola do campo que está na cidade, e na cidade ela está na localização estratégica, ela é, não é o marco zero, porque o marco zero está na praça, mas ela é a divisão do perímetro da cidade é ali, então tem isso, os professores então acabaram

não se sentindo convidados para sair da escola então permanência de professor fez a diferença e acho também que agora essa questão da efetivação da gestão também acho que vai consolidando também as práticas e o fato também de não trata-los diferente; acho que seria uma das situações. Porque, falo para você, olhei as produções de texto de todos os alunos do terceiro ano da cidade, naquele ano que eu estava lá. Os da escola do campo, o geral da sala era muitas vezes melhor que da escola que já tinham um certo glamour digamos assim. Fiquei muito feliz com o resultado, é lógico que tem o mérito de uma professora que de repente estava lá fazendo o trabalho dela muito bem feito, mas eu fiquei muito feliz porque eles estavam com um nível, pelo menos de escrita até de matemática adequados, porque a gente estava acostumado ver assim, olha eu trabalhei, quando não tinha a escola do campo eles iam para outras escolas, por exemplo a escola Nogueira aqui ela recebia no período da manhã só os alunos das fazendas daquela região. A escola era uma de manhã e no período da tarde era os da zona urbana, a escola tinha um desempenho de manhã e outro à tarde.

PD: Os professores eram os mesmos?

Bia: Os mesmos. Só que vinha aí, vou fala pra você, não acredito nessas crianças. E a mesma coisa a Zornof que era outra escola que recebia, tanto é que briguei horrores um ano por chamar porque esses alunos vinham com muita defasagem, com uma privação que a gente falava cultural e eles atendiam esses alunos na sala de recurso. Eu falava “de boa intenção o inferno está cheio” esses alunos não tem nenhuma deficiência eu acho que eles precisam de algum apoio, mas não acho que seja na sala de recurso. E daí mesmo porque todo mundo adorava atendê-los, é lógico uma graça, daí um autista lá que surtava a professora da sala de recurso estava atendendo lá do sítio que não estava alfabetizado. Ai que situação, fiquei brava, a mesma coisa que falar para você “não tem nada, mas passa no psiquiatra”, ele via esse aluno com cadeira de rodas entrar lá, um aluno deficiente e ele do sítio, só porque ele era do sítio ele entrava lá, porque? Então eu falei nossa, daí eu era a ruim. Falei a gente precisa fazer outras coisas, façam outras coisas na escola, vocês têm o Mais Educação vê uma oficina, faz uma oficina para essas crianças, elas todas com uma timidez excessiva, tem dificuldade de se expor, faz um teatro, faz uma dança, não põe na sala de recurso. Porque a tendência é essa. E a tendência histórica de transformar as crianças de fracasso escolar em deficiente.

PD: Então assim, no geral você acha que quando veio pra cidade melhorou, mas também muito em vista do corpo docente.

Bia: Em vista do corpo docente que falava não está mais longe pra eu ir pra lá vou continuar aqui. E os professores, pelo menos alguns assim que tenho observado de remoção é um ou outro. O corpo de PEB II não quer mais sair dali. O de PEB I muda um pouco porque elas gostam de ir para escolher período, esse tipo de situação, mas PEB II que não tem que escolher período que é de manhã, eles não saem dali, faz muito tempo. Esses tempos conversei com uma mocinha nova que estava no mestrado em Franca que é de história, ela falou assim pra mim “aí eu adoro a escola”, então quer dizer gosta da escola. Agora não sei se gosta porque é perto (risos), se é por causa dos alunos, da direção. Mas assim, tenho visto com os olhos assim que não está mais sendo a última opção, com exceção disso que eu disse de questão da remoção por conta de período que professor prefere. É isso mesmo.

PD: Na época que vocês estavam na secretaria, vocês ofertavam curso para os professores na área de educação especial? Como era a participação deles, porque o que a gente mais escuta é: “não estou preparado”; “não sou capacitado”; “a gente não recebe curso”. Como que era mais ou menos?

Bia: Sim, oferecia. Não era uma época muito boa essa fase. Só o que que aconteceu, a rede cresceu exponencialmente então isso também aparece até em dados da minha pesquisa que estou fazendo. Quando voltei agora em 2016 fiz curso, mas aí fiz curso mais voltado para a questão da alfabetização porque eu não estava na educação especial mais. Tinha dificuldade em falar o que vou trabalhar porque ai tinha um grupo que vinha de interessados, que já teve vários cursos, e aquele que nunca teve nada, então por exemplo, a gente tem uma efetivação em massa da prefeitura no ano de 2000, depois aquilo foi diminuindo um pouco e dai voltou efetivar bastante nos últimos anos então se você pegar 2000 pra quem se efetivou em 2010 são dez anos! Nesses dez anos foi, nesses onze que trabalhei, era um período que a gente tinha consolidado muita coisa, só o que que aconteceu depois, uma efetivação, escola nova, agora os diretores novos também efetivados porque antes eram concursos. Cheguei pegar a época de concurso de acesso que hoje já nem é mais permitido, quer dizer tem alguns lugares que é locação, mas assim na época era concurso de acesso, e enfim os professores acabam reclamando porque querem fazer. Mas tinha assim, tinha tanto curso de libras, lembro que a gente chegou a fazer curso de comunicação alternativa, coisa que se fala assim hoje quanto tempo faz que não tem curso de comunicação alternativa, nem sei mais, nossa a gente trabalhou “bliz” não foi a gente que deu, a gente trouxe gente de fora pra dar cursos. E essa última vez que estava, não em 2016, nessa que

eu voltei em 2010, a gente trouxe até sobre currículo funcional natural que é uma coisa super assim mais difícil deles ter curso específico disso. Então teve, a gente chegou também dessa última vez que eu estava na educação especial até montar via moodle, então quer dizer, capacitação teve, teve. E depois lembro que quando não estava na educação especial, mas eu via alguns movimentos assim há curso de AEE, que chamava curso de AEE assim umas coisas assim mais básicas, mas talvez eles sintam isso porque esses cursos mais pontuais as vezes não chega por exemplo, o curso de alfabetização a gente fazia e tinha que aplicar tinha que fazer, e voltava, e depois a gente discutia, isso e aquilo, o que a gente tinha feito e, esses acabam ficando mais, aqueles que vai lá e apresenta parece que apresentou e acabou. E também tem uma coisa né, essa questão de não tá preparado, de antecipação eu acho que isso é meio que assim falo com bastante crítica, a gente nunca vai tá preparado, porque não existe igualdade, nem na eficiência e nem na deficiência. É lógico que eu sei várias coisas sobre educação especial, sei, mas quando tiver diante do aluno real, ele é real ele é diferente, ele é único, não é porque ele tem uma deficiência que ele né se estereotipa

PD: Não tem aquele modelo pra você vai seguir e vai dar certo.

Bia: Sim, então acho que é um pouco de uma fala pra quem quer se acomodar porque foi oferecido várias coisas, não que toda vez com intensidade e mesmo porque, ontem mesmo assistindo uma entrevista lá que estava preparando uma aula que é da Capeline, ela falou que mesmo que você oferece eles não querem fazer. Porque não é obrigatório. Até o PAC da alfabetização que ganhava uma bolsa a gente não colocava como obrigatório, então tinha escola que tinha um sujeito que fazia. Precisa obrigar? (pausa e risos). Então tem algumas coisas que não, que tem que ser, às vezes, mas não dá para pensar que não foi oferecido nada. Pode ter diminuído alguma, que nem por exemplo, existe alguns anos que foram muito ruins, que fecharam tudo eu sei, eu reconheço, mas teve.

PD: Como se estrutura o sistema de ensino do município? Ele tem uma política específica do município ou segue a política do estado?

Bia: Bom, na questão da educação especial ele segue a questão federal. Porque falo isso, porque o estado até muito pouco tempo atrás ele montava as salas de recurso por área de deficiência e a gente teve muita dificuldade, porque pra fazer demanda mesmo quando um aluno sai de uma EMEI e vai pra uma escola, que não vai pra uma escola municipal, porque ML ainda tem né, ML ainda coexiste escolas a revelia de outros municípios que municipalizaram tudo, por

exemplo num determinado nível, do primeiro ao quinto é tudo municipalizado. Aqui não, aqui a gente tem estado ainda com escolas desse tipo depois do sexto ao nono a gente tem municipal e estadual, então ficou mesclado e isso as vezes por conta da demanda e o sujeito tem direito de estudar mais próximo da casa dele. E a gente tinha uma dificuldade muito grande com o estado porque falava assim: “há só tenho um altista, não vou montar uma sala” porque sabia, montava a sala, acho que eles também estão tendo que se reconfigurar quanto a isso, porque já vi escolas aqui que tiveram que assumir alunos que eram altistas, independente de ter sala ou não e de ter uma sala específica para altista. Então a gente segue o modelo da sala de recurso multifuncional, então que atende, quem é multifuncional é o professor, que atende todos os tipos de deficiência. Na época tentava, quando a gente montava salas por exemplo, tinha uma professora que já tinha uma tradição que dominava mais libras, colocava pra essa professora os alunos surdos, por exemplo. Daí também nos HTPCs específicos que eu realizava com essas professoras, pegava algum professor que dominava mais, por exemplo, paralisia cerebral e falava com esse grupo, porque ninguém domina todos os grupos, não tem como e, algumas professoras começaram a fazer a formação em AEE porque além da educação especial tem algumas que tinham AEE, que faziam AEE que o AEE seria para poder capacitar para todos os tipos, é difícil. E a efetivação desses profissionais, isso é uma coisa que me preocupa porque o estado pra efetivar ele ou para ter um professor de educação especial, ele exige a pós em educação especial e não a pós em educação inclusiva que é diferente, embora a educação inclusiva abarque a educação especial, mas ela não é só da educação especial, embora acaba tratando mais da educação especial porque metodologicamente você vai pensar assim, você vai alterar muito mais coisa da educação especial do que por exemplo por uma relação étnico racial que tem coisas pra fazer, mas que o professor não tem tanta dificuldade quanto com a educação especial. Então a gente segue essa política federal digamos assim, não sei como está a institucionalização porque realmente não participo dessa parte, mas assim acho que teria que verificar, ter um crivo maior, porque tenho visto que tem efetivado profissionais da educação para a educação especial que assim (pausa) assim muito, com uma qualidade (pausa) é uma crítica já que a gente faz as cursos porque a hora que acabou também com a formação inicial e colocou isso pra pós graduação formar e a pós graduação geralmente naquela situação de mercado, então qualquer faculdade faz, em qualquer disciplina, então. E olha como tem formação, porque a prefeitura pode ser que ela fala assim, ela não da cursinho com os professores, mas a UAB teve uma época efervescente de curso, mas

efervescente. E em área ainda de deficiência porque eram cursos de EaD, mas assim então teve vários cursos, então vai falar que não teve formação? Então tem gente que continua batendo nessa tecla. Mas tá assim essa questão da estrutura ele segue, agora pro ensino regular ele não segue assim nos moldes do estado que tem apostilinhas, até então é na questão do PCN agora vamos ver como vai ficar a questão depois com a base, mas era isso.

PD: Você falou um pouco, mas gostaria que explicasse mais do que você entende pela educação especial e a educação inclusiva e o termo NEE – as necessidades educacionais especiais.

Bia: A questão da educação inclusiva quer dizer, nem precisa pegar a educação, a gente pega a inclusão, como um paradigma. Pensando a inclusão como paradigma maior, dentro da inclusão, a educação tem que ser inclusiva. Dai a educação inclusiva abrange uma educação para todos e, todas as minorias que foram marginalizadas ao longo da história entra; então entra o negro, se a gente pensar na declaração de Salamanca. Achava tão interessante que a primeira vez que li a Salamanca e falava a educação das mulheres, lógico se você pensar aqui no Brasil é uma coisa, vai lá nos países da África, em outros lugares do mundo que as mulheres não podem, a população circense que ele fala, mas aqui a gente tem a questão da educação do campo que entra também como uma modalidade, mas que acabou sendo também se a gente for pensar até essas questões dos quilombolas, então tudo, só que dentro disso, que minoria tá? A educação especial, então a educação inclusiva é um âmbito maior e a educação especial está dentro da educação inclusiva. Só que a educação especial tem também que delimitar quem é o seu público alvo, hoje na lei a gente tem tanto do espectro altista, tem os alunos com deficiência sensorial ou qualquer outro tipo e os alunos com altas habilidades e/ou superdotação como público alvo determinado, só que uma coisa é quem tem ali algo que está ali, digamos ai posto, e outra coisa é quem tem uma necessidade educacional especial. Qualquer um pode ter uma necessidade educacional especial ao longo da sua vida escolar, é um termo muito abrangente. É que também tem toda uma questão de nomenclatura que de portador, pra atenuar portador de deficiência porque deficiência parecia um palavrão então vamos tirar deficiência e vamos colocar necessidades educacionais especiais, só que necessidades educacionais especiais é muito abrangente ai não caracteriza, e o problema é, a gente tem que fazer, eu acho que a gente tem que pensar em todas as necessidades especiais, só que quando a gente faz isso, a gente se não delimitar o campo da educação especial a gente corre o risco de fazer o que acontecia lá, dai você deixa um aluno da educação especial,

se a gente pensa no paradigma inclusivo o que tem garantido pra ele é o AEE , ai você tira o AEE dele para atender um que tem necessidade educacional especial porque ele tem uma privação, então a gente teria que acomodar a todos.

PD: No caso, quando vocês estavam atendendo os alunos, que você falou que era mais a Lara que atendia a escola do campo, teve algum caso especial de algum aluno que precisaria do AEE e não teve acesso?

Bia: Sei (risos), os irmãos (risos) a família. A família a gente tinha um vínculo com a família, as vezes vou falar família aqui porque a mãe, ela já tinha um histórico de deficiência. Ela tinha um déficit intelectual. Essa mãe, eu também não sei se beira alguma coisa psiquiátrica, porque a gente não sabe até onde vai um e começa o outro porque muitas vezes inter-relaciona e é uma família muito pobre também e que tem esses filhos. O pai também tem a mesma coisa. Dai você imagina só, eles começam a ter uma privação financeira e cultural muito grande, eles têm os filhos, os filhos vão pra escola. Cheguei a acompanhar, a avaliar. Adorava me sentar com essas crianças, me lembro deles até agora; o mais novo, eu não cheguei acompanhar porque teve mais, teve mais filho. Aqueles que acompanhei, me lembro de uma situação assim que o mais novo era um pouco melhor do que o mais velho e eu achava bastante interessante, mas faltava muito repertório, você não sabia, era complicado você avaliar uma criança com toda aquela situação, eu me lembro uma professora falando assim pra mim “há ele foi repetir” – ela me contou isso – “ele repetiu onde era o descarte”, porque tinha um refeitório lá na época, era aberto assim e eles usavam, não era um latão, mas era tipo um latão que as crianças jogavam o resto e tem sempre depois na escola o famoso repete, então você come e depois vai para o repete, mas para o repete você vai entra na mesma fila que você foi e as crianças foram pro repete do descarte. E a gente tentava trabalhar com essas professoras. Não é pra chocar, é pra pensar: que condições ele vive, que repertório que ele tem das coisas e o que a gente ta precisando ensinar, e ajudar, era mais ou menos assim. Então essas crianças precisavam de ajuda, precisavam, eram as que mais precisavam. Eu não sei se a gente chegou a conseguir, é que teve uma época que eu fiquei bastante brava porque quando não tinha sala de recursos ou AEE pra atender colocava-se um professor e com o monitor junto, só que acho que o monitor pra alguns casos é extremamente necessário e pra outros não e, acabou criando uma dependência nos professores da rede de uma forma geral, não só da escola do campo, mas assim, ele tem uma necessidade especial, ele tem uma deficiência, eu preciso de um monitor. Então eles acabavam gostando de ter um aluno que

tivesse necessidade de uma pessoa porque era mais um na sala para ajudar. E, nossa cheguei num caso de um menino falar assim “me convidaram pro aniversário e não convidaram a monitora”, ele estava preocupado como ele ia pro aniversário sem a monitora, gerava dependência, e eu falava “gente olha isso”, então a gente tem que ter cuidado, mas não sei se a gente chegou nesses casos que estavam sem de alguém pra ajudar nesse trabalho diferenciado, eu acho que chegou a ter. Precisava fazer alguma coisa por eles, porque assim, destoava muito. Por mais que muitos destoavam, mas não como aquelas, porque a gente tinha muitos casos assim, que estavam ali, você começava tentar fazer alguma coisa, mas o pai teve uma proposta e foi pra outro lugar, tinha muito. Só que essa não, ela tava ali de favor, ela ia continuar e ela continuava tendo filho e os filhos estavam ali então era uma situação que a gente tinha que fazer alguma coisa.

PD: Agora eles são em quatro e tem mais um pequenininho.

Bia: É

PD: O engraçado é que na escola eu percebi que um deles, a professora me mostrou a atividade de vários alunos da sala e ele é o laudado como eles falam e ele é melhor do que vários alunos da sala que não tem laudo. Ela falou “não sei se é pelo histórico que já colocaram, porque é filho deles, então tó o laudo aí porque ele também vai ter problema” ou se é porque os dois mais velhos sempre tiveram problema e colocaram nele e o outro menorzinho também está com laudo.

Bia: O menorzinho esses dias uma professora dele falou que ele, o maior desenhou o irmão, desenhou com um chifrinho, que é o menorzinho daí falou assim “porque tão bonitinho?” Quando o bebê chora, ou quando faz alguma coisa a mãe bate nos outros, então (risos). É, porque é o funcionamento dela é, por isso que eu falei que tem alguma coisa também psiquiátrica, ela bate nos outros porque o bebe chora (risos) e aí o menininho aparecia com um chifrinho, porque tenho contato com os professores porque são alunos e que trazem desenho, coisa pra análise e eu achei bastante interessante, mas se a gente for pensar, esses alunos, são normais em tudo, menos na escola. Eles são de fato deficientes intelectuais? Deficientes intelectuais eu acho que não, mas tem um déficit cognitivo, mas não é uma coisa que a gente possa falar em área adaptativa, eles tem autonomia, eles se alimentam sozinhos, eles tem autonomia de atividades de vida diária, ninguém precisa limpá-los, ninguém precisa dar alimentos, eles sabem lidar com dinheiro, então esse é o desafio da educação como um todo né.

PD: Na sua visão, você acha que a escola, antes que ela estava no campo e agora que está na área urbana, você acha que ela teve em algum momento um atendimento diferenciado pros

alunos? Por exemplo, não só pros alunos que tem alguma necessidade especial ou deficiência, você acha que ela tem um atendimento diferenciado pra esses alunos, ou ela trata os alunos igual é numa escola que está na área urbana?

Bia: Desconheço se tem alguma coisa diferenciada, mas por exemplo, por ser uma escola do campo ela já tem a questão do integral que algumas outras escolas não têm, daí tem as oficinas. Lembro que os oficineiros que trabalhavam eles ganhavam um pouco mais por ser da escola do campo, porque eu já cheguei a trabalhar com o programa “mais educação” que era de educação complementar do integral. A escola do campo tinha alguns diferenciais nesse aspecto por ser do campo, então as oficinas eram oficinas diferenciadas, até porque a hora que vai escolher isso lá no campo lá no MEC já é diferenciado e a questão de livro didático que também vem diferenciado e eles reclamam porque eles não gostam do material do livro. Eles reclamaram comigo quando eu trabalhava diretamente com os professores porque eles acham que é aquém esse material porque acho que ele não é tão conteudista quanto era o da rede e eles falam disso. Fora isso, não conheço nada diferenciado, porque o atendimento educacional especializado eles têm ali [*escola de educação especial Colido*], se precisar de algum atendimento com fono e tal fica mais fácil porque está ali. Não sei até se eles estão liberando isso porque tem essa questão do que é especial e do que não é especial, daí só atendo especial aí não sei se eles fazem uma concessão pra quem está ali, e mesmo porque se você pensar que eles estudam o dia inteiro e que eles acordam de madrugada, não vai sobrar tempo, nem a noite pra essa família levar no atendimento, então poderia até ser feita uma concessão, mas eu não sei se é feita se foi feita em algum período essa concessão, mesmo porque os especialistas eles são complicados, por exemplo, eu falava tanto “façam grupos de atendimento pra esses alunos”, vocês não vão fazer terapia, porque é diferente um psicólogo que trabalha na educação, um psicólogo escolar, claro que é diferente, ele não está ali pra fazer terapia, não é isso que a gente quer, mas existe possibilidades de atuação coletiva inúmeras, mas quem que quer assumir, se ninguém ficar no pé? Daí se você não tem alguém da parte da gestão que queira ter uma visão assim, que acha isso importante, vira funcionário público (pausa e risos). Aquele típico.

PD: Na sua visão, saiu o termo portador de deficiência e colocou NEE, só que eu escutei bastante o termo aluno laudado: “Há esse aluno é laudado”; “Há esse aluno não é laudado”. Porque na escola eles tem alguns alunos que tem alguma dificuldade, eles sabem que tem, mas não tem laudo, então isso é “há esse não precisa, ele não tem laudo, então não posso fazer nada

diferente”. Você acha que esse termo mudou o quanto o professor se sente responsável por fazer algo diferente com os alunos ou você acha que não?

Bia: Discuti esses dias essa questão do laudo. Primeiro como psicopedagoga, independente de estar na prefeitura ou não, tinha que discutir isso com os alunos e discutia também com os professores porque eles mandavam a gente pra avaliação pra gente laudar; laudar o que, digamos assim. Porque a gente está preso nesse modelo, danado, médico. Só que a gente não laudava, mesmo porque pra laudar é criar um rótulo, por exemplo, esses meninos aí que a gente ta discutindo pra mim eu daria atendimento e nem colocaria no sistema como a questão de ser um aluno com deficiência, porquê? Porque ele não vai nem vai receber em dobro, porque ele já recebe em dobro porque é de escola do campo; ponto; porque se você falar assim: “aí é financeiro por isso que você não coloca”. É verba financeira, sei que o município tem que funcionar com verba senão não tem dinheiro pra pagar professor, então o um ponto três que ganha a mais ele não vai ganhar porque ou ele ganha do integral ou ele ganha da educação especial, ele não vai ganhar duas vezes, então já está embutido ali, então pra que colocar? Porque é um estigma que ele vai carregar pro resto da vida. Elas não entendem que esse modelo médico precisa ser acabado, então laudar; só que muitas vezes elas não entendem que a gente usa laudado porque a gente não pode atender todos na educação especial porque muita coisa é problema da educação básica. Só que as leis no Brasil, da educação especial, se a gente for pensar parte da legislação é uma das melhores. Só que dai a gente tem uma educação básica muito ruim e dai o que que acontece, aonde que a gente pode se apegar? Na educação especial. Então, quando eles se veem diante de um caso de dificuldade, é tamanha falta de formação, de um professor receptivo no sentido de pensar que isso é um desafio pra ele; minha responsabilidade, ou de corresponsabilidade, que é necessária pra lidar com a diversidade que existe no contexto da sala de aula, entre outras coisas, dai pega a educação especial, que a educação especial está dando alguma coisa. Tanto é que nem sei como tá, acho que não tem mais nenhum reforço na escola, porque também quando dava reforço era mais do mesmo, não dava certo também. Então quer dizer e isso foi acabando, e também quando você está diante de um caso de dificuldade que que faz, vou mandar pra laudar, porque se laudar eu tenho direito ao AEE. Dai chega lá, o professor de AEE tem aquela sala linda, cheia, eles acham que ali é a salvação dos problemas, só que ainda acho que essa questão do modelo médico, do laudo, ainda acho que o contraturno não é o modelo único, por exemplo, se a gente trabalhasse com a deficiência, com ensino colaborativo até

itinerante em alguns casos, acho que seria mais fácil, mesmo porque pensando quem a gente tem que potencializar é o professor e daí se a gente tivesse uma livre-docência não era só aquele aluno da educação especial que seria potencializado, pensando na sua deficiência, mas pensando ali no professor. Mas isso não tem muita perspectiva mudar, acho que eles vão continuar querendo laudo, mesmo porque os professores falam “aí o que eles têm, o que eles têm?”. Não tem nada. Uma vez um professor perguntou pra mim, ele não fala “s”, ele fala “c”, eu falei o que que tem, pergunta onde ele nasceu, você já sabe que isso daí é uma coisa de variação linguística, só isso, como se aquilo tivesse um nome. Uma professora falou pra mim “lauda ele pra mim”, eu trabalhava na coordenação da escola e ele não estava alfabetizado, ele tinha muita dificuldade e por coincidência eu tinha sido professora do irmão dessa criança e também senti bastante dificuldade, só que o irmão deslanchou depois, era algum traço de pertinência familiar alguma coisa desse tipo não tem diferença, ele ia ser alfabetizado, só que ele estava no terceiro ano e ela tinha que trabalhar, tinha que dar alguns reforços, mudar de estratégia, pra poder avançar com esse aluno e daí ela falava assim “ai lauda ele pra mim” (risos) porque ela queria um estagiário na sala (risos) porque tinha o autista com a estagiária e ela queria uma estagiária na sala também pra ele. Ai não sabia se ria ou se chorava diante disso, é uma situação difícil porque o que que a gente forma de professor (pausa)?

PD: É tanto que a gente olha os dados por deficiência e você vê que a deficiência intelectual é o maior número delas, as vezes chega a mais de cinquenta por cento do total. Porque acho que é o laudo mais fácil, o diagnóstico mais tranquilo da pessoa dar para o fracasso escolar.

Bia: Pro fracasso porque ele não tem. O que acho que aumentou significativamente foi a questão do espectro do autista porque ficou conhecido, porque não era, então aumentou muito e a gente vê que aí não é só uma questão do município ou do Brasil, é uma coisa que já é mundial. Acho que aumentou muito a questão da deficiência visual, se a gente for pensar ao longo porque os sujeitos eles vão adquirindo doença então depois, deficiência. Então aumenta agora a intelectual, o que que é, qual causa orgânica que causa deficiência intelectual? Quantos que são laudados que sabem, quase nenhum. Depois a questão da síndrome se você vai falar agora de microcefalia, mas que não entraria, que entraria no problema embriológico, mas assim, o que que causa? Só uma intercorrência pré e pós-natal, mas assim, organicamente não dá. Então a gente faz da diferença transforma ela numa deficiência. Mas acho que é mais difícil a questão da intelectual e a escola é ainda muito voltada pra essa questão acadêmica, então quem

intelectualmente não responde, mesmo porque quando a gente prescreve um currículo a gente prescreve que intelectualmente ela pode ter aquele conteúdo naquele ano, que ela tem capacidade. E a situação é diferente.

PD: Na sua visão como profissional da área que você trabalhou um pouco na educação especial como psicopedagoga, você acha que os professores eles têm apresentado mais reclamação nos últimos anos desde que começou a vir os alunos, a inserir mais os alunos, ter mais reclamação? Porque começou a se falar muito em stress docente, é um termo que a gente tem escutado. Você viu na prática os professores que estão recebendo os alunos que tem alguma deficiência ou NEE reclamarem mais do que os professores que não tem?

Bia: Tenho bastante contato com pessoas que são de outros lugares então por exemplo aqui do mesmo jeito que falei que tenho uma ressalva bastante grande com essa questão dos monitores, que acho que isso cria um sistema paralelo dentro das salas se a gente não tomar cuidado, mas não consigo escutar que um caso assim: tenho uma criança autista que corre na sala e estou sozinha com mais vinte e cinco alunos – não escuto falar isso aqui. Mas eu escuto minhas alunas de outras cidades comentar essa situação, e realmente muito essa questão cansativa que traz um determinado stress para o professor. Mas acho que hoje elas sabem que ao pegar uma sala de aula tá implícito que tem, rara são as salas que não tem um aluno. A questão é, eu tenho dois, a outra tem um, mas sempre tem. Na minha sala, por exemplo tinha um intelectual que pra mim não era intelectual, claro que não, mesmo porque ele fazia cálculo mental eu nunca vi uma criança com deficiência intelectual pensar, fazer cálculo mental, mas ele tinha uma história de vida complicada e colocaram lá transtorno do repositório, intelectual; pra mim não era. Até falava: “gente eu não colocaria nada disso, conheço quem é deficiente”. Agora existem situações que acho que a gente não tem como falar que não são mais, que assim não causa um certo stress para o professor, por exemplo se você tiver um aluno desses que a gente – já tive aluno que no começo que quando a gente tinha menos estrutura e menos conhecimento das coisas – eram situações que a gente tentava de tudo pra questões de aluno que vinham com uma situação de transtorno de espectro, entre outras coisas, ou até questão de conduta, onde você coloca um aluno com transtorno de conduta se for pensar lá no que a lei determina, mas que causava um stress muito grande num professor? Mas acho que isso só tende a melhorar quando pensar que o desafio é de todos, uma gestão que pensa na questão de apoio, de corresponsabilidade mesmo porque senão não vai. Porque não é fácil, daí o que que acontece vai pra sala dos professores e é aquela coisa

maravilhosa, a amiga reclama, faz aquela catarse generalizada e todo mundo só assiste, ninguém acolhe, porque tem situações, só que daí não é só por conta da educação especial, eu acho que junta tudo né, porque daí você junta o aluno que tem indisciplina e também tem outra coisa, de um tempo pra cá os horários permitem que o professor dobre período, daí ele dobra período, pra ganhar um pouco melhor só que o stress (pausa) vai lá em cima.

PD: Algum outro ponto, alguma outra coisa que você queira falar?

Bia: A questão da educação especial, acho que ela precisa avançar mesmo porque é uma questão de um problema relacional, na minha opinião, porque mais do que essa parte biológica do laudo que a gente está falando, falo por mim, eu não sinalizo, eu fiz educação especial, eu fui pra área da intelectual, mas assim, já fiz curso de libras, mas eu não uso libras. Então tenho uma menina lá da faculdade que ela me vê, ela vem conversar, adoro conversar com ela, só que não sinalizo, só o básico, ela começa falar e está com a intérprete do lado, mas digamos assim, me sinto péssima porque sou eu que tenho uma limitação. Então, enquanto a gente, enquanto sociedade, a gente não pensar que somos nós que estamos deficientes em saber lidar com o outro, a gente vai continuar colocando, tentando colocar pessoas em caixas, tentando buscar situações ideais, acho que teria que avançar nesse aspecto por isso falo: pensar junto, colaborar, de corresponsabilidade porque não é fácil pra ninguém, não é fácil pra família. Porque as vezes o professor reclama mesmo, reclama o tempo inteiro só que eu falo; outro dia num HTPC que estava ainda como professora no ano passado antes de me afastar nossa veio um especialista, nossa fiquei assim escandalizada do jeito que ela colocou a situação porque a gente precisa respeitar, porque a mãe não é assim porque ela quer também, é porque ela tem o funcionamento dela e ela tem a dor de lidar com essa situação, porque senão a gente vai começar falar “é a família que não faz”, é culpabilizar o sujeito.

PD: É sempre procurar quem é o culpado e nunca se sentir o culpado.

Bia: Enquanto a gente não for uma rede de apoio, de colaboração, a gente vai continuar fazendo da educação especial um sistema paralelo, e é o que a gente não quer. O que a gente queria era que ela fizesse parte aí dessa transversalidade ou da diversidade cultural mesmo, diversidade que cada sujeito tem.

PD: Obrigada Bia pela disponibilidade e entrevista.

ANEXO 6 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIÁRIO DE CAMPO

Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário da pesquisa ***Interface entre educação especial e educação do campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso***. Esta pesquisa visa analisar o processo de inclusão e escolarização de alunos que possuem deficiência e/ou necessidades educacionais especiais em uma escola municipal do campo.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios tanto para a área de educação especial como da educação do campo, para a obtenção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe escolar.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em permitir a pesquisadora principal observar sua atuação como docente e você não é obrigado(a) a participar podendo se recusar ou sair da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo. Para isso, solicito sua autorização para assistir as aulas e fazer anotações. No caso de haver menção a nomes durante as anotações, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação ou de terceiros. As informações obtidas nesta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo de sua participação, sendo que os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Esclarecemos ainda que sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional.

As observações não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de práticas e ações em sala de aula acerca do público alvo do estudo (alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais) e também constrangimento.

Esta pesquisa será desenvolvida por Daniele Lozano, aluna do doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da USP, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Elcie Aparecida Fortes Salzano Masini da mesma instituição. Ambas poderão ser contatadas para fornecer qualquer esclarecimento ao longo do processo de coleta de dados e análise dos mesmos com vistas a tornar claro todas as etapas do estudo.

Você está ciente e de acordo que não receberá nenhum pagamento por essa participação.

Você receberá uma cópia deste termo na qual consta o telefone e e-mail da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou em qualquer momento.

Daniele Lozano
Telefone: XXXXXXXX
e-mail: XXXX@usp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi analisado pela Comissão de Ética da Faculdade de Educação da USP e aprovado para execução. O projeto também foi analisado e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação.

xxxx, ____ de _____ de 20____

Assinatura do sujeito de pesquisa

ANEXO 7 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENTREVISTAS

Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário da pesquisa ***Interface entre educação especial e educação do campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso***. Esta pesquisa visa analisar o processo de inclusão e escolarização de alunos que possuem deficiência e/ou necessidades educacionais especiais em uma escola municipal do campo.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios tanto para a área de educação especial como da educação do campo, para a obtenção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe escolar.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em resposta a entrevista de forma oral e você não é obrigado(a) a participar podendo se recusar ou sair da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Para isso, solicito sua autorização para gravação em áudio da entrevista. Tal gravação, realizada durante a entrevista semiestruturada, será transcrita pela pesquisadora, garantindo que se mantenha a mais fidedigna possível. No caso de haver menção a nomes durante a entrevista, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação ou de terceiros.

As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de dados do público alvo do estudo (alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais), assim como constrangimento.

Esta pesquisa será desenvolvida por Daniele Lozano, aluna do doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da USP, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Elcie Aparecida Fortes Salzano Masini da mesma instituição. Ambas poderão ser contatadas para fornecer qualquer esclarecimento ao longo do processo de coleta de dados e análise dos mesmos com vistas a tornar claro todas as etapas do estudo.

Você está ciente e de acordo que não receberá nenhum pagamento por essa participação.

Você receberá uma cópia deste termo na qual consta o telefone e e-mail da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou em qualquer momento.

Daniele Lozano
Telefone: XXXXXXXX
e-mail: XXXX@usp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi analisado pela Comissão de Ética da Faculdade de Educação da USP e aprovado para execução. O projeto também foi analisado e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação.

xxxx, ____ de _____ de 20____

Assinatura do sujeito de pesquisa

ANEXO 8 – ATIVIDADE DIFERENCIADA DE CIÊNCIAS PARA O ALUNO A9 DO 7º ANO

Atividades- Ciências – Invertebrados

Usando códigos

Use o código correto.



Certo	<input type="checkbox"/>
Errado	<input type="checkbox"/>

- 1- Oxiúros são vermes fininhos que provocam coceiras no ânus.
- 2- A solitária ou tênia vive no intestino delgado e pode chegar a medir vários metros de comprimento.
- 3- Evita-se o amarelião protegendo-se os pés.
- 4- Áscaris ou lombriga é um verme que causa a doença chamada hepatite.
- 5- A esquistossomose é uma doença que vem de uma larva que se hospeda em certo tipo de caramujo.
- 6- A tênia ou solitária é transmitida pelas carnes de vaca ou de porco contaminadas.
- 7- Os ancilóstomos causam a doença conhecida como vermelhão.



Respostas: 1- ; 2- ; 3- ; 4- ; 5- ; 6- ; 7- .

COMO EVITAR A VERMINOSE.

			
1. Beba somente água filtrada ou fervida.	2. Lave cuidadosamente as frutas e verduras e cozinhe bem os alimentos.	3. Coma apenas carne bem passada.	4. Ande sempre com os pés calçados.
			
5. Lave as mãos antes das refeições e após usar os sanitários.	6. Corte sempre as unhas curtas e limpas.	7. Mantenha as instalações sanitárias em boas condições de higiene.	8. Siga cuidadosamente todos os conselhos, evitando que os vermes atinjam toda a família.

Consulte regularmente seu médico.

PINTAR:

