



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**EXPERIÊNCIAS QUE NOS ATRAVESSAM: TORNAR-SE
EDUCADORA ESPECIAL E ASSUMIR A PROFISSÃO**

Patrícia Revelante

SANTA MARIA , RS, Brasil

2010

**EXPERIÊNCIAS QUE NOS ATRAVESSAM: TORNAR-SE
EDUCADORA ESPECIAL E ASSUMIR A PROFISSÃO**

por

Patrícia Revelante

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de:

Especialista em Educação Especial.

**SANTA MARIA, RS, Brasil
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - DÉFICIT
COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização

**EXPERIÊNCIAS QUE NOS ATRAVESSAM: TORNAR-SE
EDUCADORA ESPECIAL E ASSUMIR A PROFISSÃO**

elaborado por
Patrícia Revelante

como requisito parcial para obtenção do grau de

**Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Leandra Bôer Possa
(Presidente/Orientador)

Renata Corcini Carvalho Canabarro
(Parecerista)

Priscila Turchiello
(Parecerista)

SANTA MARIA, RS, Brasil
2010

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho a todas as educadoras que fizeram parte de minha formação enquanto professora.

À minha mãe, que foi minha primeira educadora, com ela aprendi a ser independente e corajosa.

À professora Therezinha Militz, que no ensino fundamental me ensinou que um afago ensina mais que 200 dias letivos.

À professora Leandra Bôer Possa, que no ensino superior me ensinou a procurar novas minas de queijo, e não mais cogitar sobre “Quem mexeu no meu queijo”.

À professora Adriane Peripolli da Rosa, que me ensinou durante a prática profissional a ter um olhar diferenciado sobre tudo e todos, assim como ser ética e responsável por aquilo que adoto.

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

EXPERIÊNCIAS QUE NOS ATRAVESSAM: TORNAR-SE EDUCADORA ESPECIAL E ASSUMIR O DESAFIO

AUTOR: PATRÍCIA REVELANTE
ORIENTADOR: LEANDRA BÔER POSSA
SANTA MARIA, RS, Brasil

Este artigo monográfico versa sobre a experiência de quem fez seu processo de formação em educação especial numa universidade pública e que, logo após, assumiu, como profissional, a função de ser professora de educação especial na rede municipal de educação de um pequeno município que encontra grandes dificuldades para implementar a política de educação especial proposta pelo governo federal do Brasil. O objetivo deste trabalho de pesquisa é de refletir as experiências entre formação e atuação profissional, buscar uma possibilidade de cuidado de si, ou seja, um cuidado de mim para que possa compreender as possibilidades e limites da minha profissão e atuação profissional discutir sobre as construções de experiências e consequentes representações como professor de educação especial. Neste texto apresento os referenciais teóricos e metodológicos que orientam essa pesquisa e que podem contribuir para a reflexão sobre os processos de formação continuada no âmbito educacional que, de forma generalizada, estão sendo implementados nas redes públicas de educação. Minha intenção, portanto, é compartilhar o cotidiano de minhas experiências como educadora especial através do relato de inserção, atuação e eterna busca de resultados.

Palavras-chaves: educação especial; experiência; prática docente.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. O LUGAR DA EXPERIÊNCIA: o lugar deste conceito	09
3. A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO	14
4. A EXPERIÊNCIA DA ATUAÇÃO: inserindo-me na realidade do mundo do trabalho de uma educadora especial	20
5. CONCLUSÃO	24
6. REFERÊNCIAS	27

1 - INTRODUÇÃO

Este artigo monográfico versa sobre a experiência de quem fez seu processo de formação em educação especial numa universidade pública e que, logo após, assumiu, como profissional, a função de ser professora de educação especial na rede municipal de educação de um pequeno município que encontra grandes dificuldades para implementar a política de educação especial proposta pelo governo federal do Brasil.

Na espreita entre teorias e práticas o processo de formação para me tornar professora de educação especial se estabeleceu de 2004 a 2008. Foram momentos em que pude experienciar leituras, ações, vivências que se estabeleciam tanto num currículo de formação prescrito, sendo este as disciplinas programadas e as diretrizes estabelecidas, como as ações e relações de um currículo oculto, tendo em vista as interações com colegas, professores e grupos de pesquisa.

No cotidiano da formação as experiências com esses outros (currículo, colegas, professores e grupos) oportunizaram-me pensar sobre uma realidade educacional da educação especial que estava descrita, estudada por outros, interpretada pelos professores e esta se assemelhava somente em alguns pontos com a que encontrei em 2008 quando ingressei como professora de educação especial na rede municipal de educação de Pirampópoles¹.

Então, começando este trabalho em Pirampópoles, pude perceber a distância que existe entre uma realidade narrada por pesquisadores e professores na formação e aquela que pela experiência de estar inserida nos atravessa como profissionais. Não que a realidade que passei a viver fosse diferente das muitas narradas, pois me pareciam que as problemáticas eram as mesmas. A distância estava situada entre aquilo que ouvimos falar e aquilo que vivemos e somos parte,

¹ Pirampópoles é uma cidade de pequeno porte localizada na região centro do Rio Grande do Sul, nome fictício que utilizei aqui para poder escrever sobre esta experiência.

aquela realidade que, me utilizando da lógica da tragédia grega², nos ajuda a compreender os limites e as possibilidades, para que possamos ter claro os nossos próprios limites profissionais.

Logo após me inserir nesta realidade tive a oportunidade de novamente ingressar na formação continuada, no curso de pós-graduação em educação especial e penso que esta foi a possibilidade de superar meus limites no sentido de buscar compreender um pouco melhor o susto de realidade que tomei com a transição entre a formação/formatura e meu ingresso no mundo do trabalho da educação.

Este trabalho que agora apresento é o resultado desta reflexão e busca, portanto, refletir sobre a experiência de transição estudante/educador, pois as experiências jamais vividas na formação se tornaram reais, e que mesmo tendo sido estudadas, me impulsionaram a revisitá-las no sentido de voltar a percebê-las e refleti-las.

Penso que este trabalho, deste modo, pode me auxiliar posteriormente na reflexão sobre minhas experiências entre formação e atuação profissional, compreendendo as possibilidades e limites da minha profissão.

Para tanto este trabalho está assim disposto:

Primeiro vou apresentar a descrição sobre as dimensões da experiência e da reflexão sobre/para a construção do meu conhecimento profissional docente, que durante toda minha marcha foi e continuará sendo uma formação experiencial. Trago através de algumas narrativas próprias, os sujeitos e as ações que contribuíram para tal formação reflexiva, que academicamente constituiu e sistematizou o meu conhecimento profissional sobre o experienciar docente.

Num segundo momento, busco refletir sobre a conjuntura da formação inicial recebida pelos alunos oriundos das universidades, e a sua posterior

² A tragédia para os gregos é uma forma artística, que permitia através dos espetáculos teatrais, ensinamentos cívicos para a **polis** que era uma maneira de compartilhamento de concepções práticas da vida cotidiana. Neste sentido, uma interpretação da tragédia grega se constituía em elemento formador e regulador da polis grega, pois através dela se ensinava como enfrentar as fraquezas e as dificuldades da condição humana. A tragédia grega vai se apresentar então como uma enaltação artística dos limites e possibilidades humanas frente as suas práticas cotidianas. (GASCHO, J. A. Do mito ao Genoma: a ética na contramão da história, Jaraguá do Sul: Editora UNERJ, 2004.)

necessidade de encaminhamento para um processo de formação continuada para complementar as experiências vividas neste processo, entendendo assim o papel da academia em relação à formação inicial do docente, e também a articulação do componente pesquisa para a afluência entre teoria e prática.

No andamento do texto reflito sobre minhas experiências que se tornaram mais críticas como formas de pesquisa e, que foi a partir delas que busquei soluções para os problemas pedagógicos que se colocavam como obstáculos para o desenvolvimento de meu trabalho.

Para finalizar apresento a conclusão da pesquisa que não termina nessa etapa, pois a crença na pesquisa imprime a minha própria continuidade como cuidado de si na constituição profissional e, além disso, na necessidade de como profissional contribuir com a educação do sistema educacional em que estou inserida.

2. O LUGAR DA EXPERIÊNCIA: o lugar deste conceito.

Para falar da experiência de formação, de atuação e do momento de transição desses lugares é preciso num primeiro momento dizer sobre o que entendo por experiência e como percebo que esta me atravessa e me constitui.

A experiência que nos atravessa não é um termo cunhado por mim, mas retirado de um autor que se debruçou em buscar compreender o sentido e significado dela na vida dos humanos e eu aqui na vida profissional. Larrosa 2010 vai cunhar este conceito que busco então a partir dele discutir aqui.

Ao me nomear Educadora Especial é que se constituíram as dúvidas, alegrias e frustrações, uma vez que experienciar esta conquista caracterizou dar significado a diversos eventos, pois todas as ações, reflexões e até mesmo as lutas educacionais deixaram de ser minhas bandeiras documentadas para serem conceitos executáveis, e partindo desta premissa eu como educadora e dona de uma experiência deveria trilhar por tudo que aprendi.

Porém ao me deparar com o trabalho de educação especial executado (ou não executado) em Pirampópolis pude observar e, de certa forma começar minha experiência, chegando à conclusão de que foram tantas “experiências” como graduanda em Educação Especial que todas aquelas que eu acreditava ter eram em sua maioria meras e inflexíveis informações. Partindo dessa ressalva é que destaco Larrosa (2010, p.21) quando afirma que a “[...] informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”. E este foi o começo de uma nova busca ou da primeira busca, uma vez que informações eu possuía, mas de nada me enriqueciam as experiências, sentindo que todo aquele emaranhado de fatos passados se tornaram meras facetas de bons anos.

No primeiro ano de exercício como educadora especial de Pirampópolis a pobreza de experiência se tornou mais real em virtude de um trabalho que exigia de mim discernimento, capacidade adaptativa e, principalmente, experiência, uma vez que trabalhava em três instituições diversificadas, com públicos diferentes,

docentes diferentes, culturas e realidades socioeconômicas diferentes. Este foi o momento em que verdadeiramente analisei que possuía informações em excesso, mas como já disse pouca experiência. Não que as informações não fossem válidas, pois sem elas não saberia significar meu trabalho.

Muitas vezes, em Pirampópolis, se tornou real nos ambientes de aprendizagem em que atuei o periodismo atrelado à idéia de educação especial, pois, muitos professores tinham somente informações sobre o que se tratava e partiam daí para formar suas próprias opiniões, porém nunca buscaram experienciá-las, e por isso a experiência se tornava cada vez menos real nestes ambientes. Sobre esta questão Larrosa problematiza:

(...) Benjamin dizia que o periodismo é o grande dispositivo moderno para a destruição generalizada da experiência. O periodismo destrói a experiência, sobre isso não há dúvida, e o periodismo não é outra coisa que a aliança perversa entre informação e opinião. O periodismo é a fabricação da informação e a fabricação da opinião (...) Quer dizer, um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência (2002, p.22).

Apesar de trabalhar nesta oficina de periodismo minha “pequena experiência” em educação especial jamais foi influenciada por ninguém, e partindo dessa reflexão desmistifiquei o porquê de algumas experiências não terem acontecido durante minha graduação, e acabei por refletir junto a Larrosa quando este escreve que:

Existe um clichê segundo o qual nos livros e nos centros de ensino se aprende a teoria, o saber que vem dos livros e das palavras, e no trabalho se adquire a experiência, o saber que vem do fazer ou da prática, como se diz atualmente. O sujeito moderno é animado por tentosa mescla de otimismo, de progressismo e de agressividade: crê que pode fazer tudo o que se propõe (e se hoje não pode, algum dia poderá) e para isso não duvida em destruir tudo o que percebe como um obstáculo à sua onipotência. O sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação. Tudo é pretexto para sua atividade. Sempre está a se perguntar sobre o que pode fazer. Sempre está desejando fazer algo, produzir algo, regular algo. Independentemente de este desejo estar motivado por uma boa vontade ou uma má vontade, o sujeito moderno está atravessado por um afã de mudar as coisas (2002, p. 23).

E foi assim que comecei a experimentar a rotina da educação especial e então construir minha própria experiência uma vez que esta somente eu mesma conseguiria tornar real, foi sentindo, provando, errando que fui conhecendo e buscando transformar em experiência aquilo que eu tinha como informação. Hoje entendo que tenho experiência em educação especial, porém não tenho toda e, aquela que tenho não tenho por completo e nunca conseguirei completar, visto que uma experiência só acontece uma vez, na próxima tudo será diferente e se aprenderá muitas outras coisas além daquilo já aprendido.

E no conceito de experiência trago a diversidade de fatos, olhares e sentidos que podem atravessar esta busca, experimentar é tornar real algo que te alimenta, são ensinamentos que você aprende e pode passar para frente, porém sempre de uma forma diferenciada, pois cada um significa os fatos de forma diferente, então pode-se ter a pretensão de informar, mas jamais de experimentar por alguém.

A experiência é algo ímpar, só você consegue caracterizá-la ninguém mais, a experiência sempre traz a você respostas positivas, por pior que tenha sido a experiência, no final ela te ensina algo que você leva para o resto de sua vida e que jamais voltará a viver igualmente. O maior e melhor mediador de aprendizagens é a experiência, pois é ela que te possibilita entender algo, relacionar e criar seus próprios conceitos.

Foi a partir dessa reflexão que busquei minha origem Educadora Especial. Não posso dizer que me constitui como profissional de educação no momento que me graduei, mas que comecei este movimento quando decidi trocar de curso deixando a psicologia para trás para então lutar por uma vaga na Educação Especial. Trilhei quatro anos de graduação construindo a base para minha posterior experiência e foram aquelas vivências com participação dos diversos atores da formação, que arquitetei o alicerce da experiência, e posso garantir que foram de grande valia para as posteriores interações e construções as quais tive de enfrentar após minha formatura, para assim entender a realidade educacional da educação especial encontrada em Pirampópolis.

Ao me tornar Educadora Especial da rede municipal desta cidade tomei para mim um desafio jamais antes pensado nem experienciado, foi então que comecei realmente a utilizar aquele alicerce que já havia construído para atravessar a responsabilidade que me fora “jogada” aos braços. Com o passar do tempo, consegui esboçar a realidade pela qual eu trabalhava, que era de desespero por alguém que entendesse e tomasse como responsabilidade os “problemas” da rede, que quebrasse o princípio de uma educação especial fechada e uniforme, de uma modalidade de ensino aquém àquela idealizada pelas políticas governamentais.

Nesse meio educacional em que estava inserida encontrei professores frustrados com sua atuação, uma realidade de alto índice de fracasso escolar ocorrendo, especialmente, com o alunado pertencente às camadas populares em decorrência do déficit de capital cultural desta classe social. Pude notar durante minhas observações e ações que esse fracasso ocorria em grande maioria devido à inserção do aluno numa escola que ainda tem como padrão um educando idealizado.

Desta maneira, observei que neste ambiente há pouco espaço e estímulo para o público da educação especial, pois este não consegue alcançar o patamar desejado pelos educadores reconhecidos em Pirampópolis, devido às desigualdades sociais mantidas dentro do ambiente escolar. Encontrei também neste ambiente mitos e rótulos sobre os alunos, os quais perpassam diversas gerações e legitimam suas falhas, tornando isso como de total responsabilidade do aluno.

Durante toda a construção de minha experiência na rede municipal busquei e busco redimensionar entre meus colegas as diversas variáveis que incidem na produção do fracasso escolar reconhecendo tanto os fatores internos da instituição escolar, quanto fatores externos da organização social. Porém, o rótulo ainda é usado como bode expiatório de muitos educadores que preferem “acreditar” nessa problemática em buscar mudar concepções tão arraigadas.

Uma questão que desde o início da construção de minha experiência me preocupou foi perceber as necessidades de meus alunos, para assim tentar

flexibilizar a prática pedagógica, realizar adaptações curriculares e estruturais, enfim atender a diversidade do aluno, estimular a formação de profissionais para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos, criando condições para que os alunos fossem satisfatoriamente atendidos e, fornecer apoio técnico e pedagógico para os profissionais que atuam com estes alunos.

Mas, como ainda temos muitos vestígios de uma instituição escolar criada a fim de atender aos interesses da classe dominante, numa hierarquia social, esta mudança se dá a passos lentos rompendo com o eterno e universal e instalando o provisório e o incerto. Pois apesar dos múltiplos deslocamentos que têm ocorrido das leis e pareceres que sugerem a educação inclusiva, das normas coletivas às estratégias singulares, ainda é turbulento o cenário que se apresenta.

Eu, como Educadora Especial, encontro-me diante do urgente desafio de incluir a todos os que estão à mercê da exclusão, já que fazem quase dois anos que atuo na rede municipal e ainda me intrigo frente a minha postura, me questiono quanto ao meu papel e, especialmente, se estou realmente participando da construção de uma sociedade inclusiva. Ainda mais, me indago se eu tenho as experiências necessárias e se elas ainda me atravessam para dar conta da demanda de alunos que necessitam de meu auxílio, considerando que este número é realmente volumoso em características e carências.

O desafio reflexivo tem sido a pergunta constante: Será que estou construindo uma experiência positiva para mim, para meus alunos e para meus colegas educadores? As responsabilidades a mim conferidas garantem expectativas sob meu próprio fazer e é isso que está me impulsionando a continuar construindo saberes.

3. A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO

Buscando refletir sobre o processo de formação docente vejo que é necessário reconstruir a prática levando em consideração os acontecimentos do cotidiano escolar, pois a capacidade de transformação do meu mundo está inteiramente relacionada com minhas experiências, e a partir daí penso que as propostas da prática docente sofrem prejuízos justamente pela falta de relevância e interesse sobre as diversas variáveis que interferem sobre o processo de formação do professor de educação especial.

Infinitas são as pesquisas em torno da questão da formação de professores e do currículo de formação, porém, continua sendo um grande desafio arquitetar estratégias onde teoria e prática capacitem professores com “relativa” experiência para atuar em instituições educacionais compostas por uma perspectiva renovada, onde há lugar para a diversidade humana, com todos os seus componentes culturais, econômicos e sociais.

Quando me deparei com a experiência da prática docente é que surgiu o momento crítico, foi quando senti a responsabilidade de cumprir o papel institucional exercido pelo docente que se insere no contexto social da escola, para conseguir transformá-lo. A reflexão foi a peça chave para que eu desenvolvesse o ato de repensar/observar minha própria experiência e assim realizar uma discussão crítica sobre minhas ações, e foi resignificando-as que consegui “conhecer” minhas experiências e assim organizar o processo de compreensão da minha função na escola.

Senti que é de extrema importância esta reflexão, seja para o professor em fase inicial de formação ou em contínuo transformar de sua vivência profissional em investigação educacional, para Freire (1996, p.44) “(...) quanto mais me assumo como estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me no caso de estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica”.

Foi a partir de então que se construíram alguns desafios em minha prática educacional, que busquei na formação continuada as respostas para questionamentos que eram criados no meu meio escolar. Parti do pressuposto que durante a graduação refletimos e discutimos formas de mudar paradigmas, de reconstruir conceitos, mas que somente quando nos deparamos com tais provocações que vemos o quanto a prática profissional é real e, que não é mais um “estudo de caso” onde podemos e devemos criticar, são responsabilidades reais aumentadas pela falta de experiência.

A teoria e prática curricular de formação docente integram a discussão da formação de profissionais para a Educação Especial, para atuarem com as diferenças humanas no contexto da realidade educacional. Se constitui daí um desafio ainda maior, pois contraria todo um processo histórico de exclusão e o imaginário de que sujeitos com deficiência não habitam escolas comuns, porém hoje eles se fazem presentes.

Outro desafio dentro desta perspectiva educacional é formar educadores especiais que tenham capacidade para desconstruir modelos de alunos preestabelecidos pelos educadores de salas regulares, como aqueles encontrados nas escolas que desejam alunos ideais arquitetados a partir do modelo da classe social média alta, com pré-requisitos e estrutura familiar sólida que favorecem a aprendizagem. Nesta linha de pensamento a tarefa dos educadores continuaria sendo planejar lições para alunos com habilidades homogêneas e aqueles que não conseguissem aprender seriam "naturalmente" excluídos da escola, pois esta ainda é a visão educacional desejada entre eles.

O movimento inclusivo se fez mais presente na escola a partir da ação das políticas públicas nacionais e internacionais que tiveram seu auge por volta da década de 90, destacando a necessidade de todos os alunos participarem igualmente da dinâmica escolar, e somente após este período a escola teve de ser pensada como local de interação de diferenças, e para tal foi preciso refletir sobre os pressupostos que a inclusão trazia consigo, da necessidade de considerar todos os alunos como sujeitos da prática. Porém, encontramos ainda hoje o impasse da escola real que está longe de ser a escola idealizada pelos docentes

das universidades, e foi por estar me sentindo responsável pela busca de novos espaços de aprendizagem que atribuí à pós-graduação um meio de construção de novos horizontes.

Assim, coloquei em discussão a formação do professor, pois passei a questionar: quais foram as contribuições práticas, de experiências reais, que obtive na minha formação inicial, qual foi a construção de conhecimento que legitimou minha formação docente. Foi nesta perspectiva que busquei auxílio teórico para desmistificar minha experiência passada e também futura.

Os desafios geraram mudanças em minha prática (experiência), definiram os caminhos para estabelecer ações compactas e não mais fragmentadas, mas isso me relega uma nova forma de pensar e olhar o movimento inclusivo em que estou inserida.

Compreendi, portanto, que um currículo constrói, pois sendo ele a base da formação do Educador Especial, constitui teoricamente um conjunto de conhecimentos que essencialmente estão relacionados com os sujeitos (acadêmicos e professores do curso) e o objeto de conhecimento (atuação do educador especial) constrói a profissão em cada um. A partir do currículo se estrutura o mundo real e a concretude da profissão que orienta e orientará como profissional a relação do acadêmico com a comunidade, ao mesmo tempo que, coletivamente esse contribuirá para estruturá-la.

Mas, saliento que as diversas esferas da formação docente devem se articular a partir da prática cotidiana, passando pela crítica da pesquisa acadêmica na área, pois o professor evidencia dominar tantos outros saberes além daqueles esperados de um professor não vinculado à reflexão acadêmica formal.

Nesse sentido, a formação acadêmica e profissional do Educador Especial, na UFSM consiste, tanto no documento curricular escrito como no currículo em ação, num desafio. No desafio de estar constantemente avaliando e refletindo sobre o processo de formação, compreendendo esse como intencional, como processo de ensino, pesquisa e extensão, como compromisso social que está a serviço do ser humano, da formação autônoma, crítica, criativa de (re)construção da realidade.

É necessário reconhecer como fundamental os diversos saberes presentes nas escolas e as alternativas curriculares cotidianas que estão sendo desenvolvidas, pois estas não estão estruturadas e explícitas como as propostas oficiais, mas são realidades que já estão acontecendo diariamente. Reconhecer estas produções é reconhecer o espaço escolar como local de experiências reais.

Identificar, a concepção e a prática de formação do Educador Especial na UFSM é uma oportunidade para compreender a atividade social do curso, como aquele que modifica sujeitos em profissionais, que media a construção de saberes, que reflete experiências e que contribui na instituição coletiva de uma sociedade inclusiva.

Nesse sentido, deixar transparente a concepção de currículo que orienta essa formação do educador especial pressupõe compreender que é o currículo que tece relações e ações, encaminhamentos e posicionamentos, intenções e que transcende o presente quando pensa no caminho da formação como processo. Por isso, toma-se como concepção de currículo para esse estudo a ideia de currículo como totalidade das ações e pensamentos que o espaço educativo da profissão ocupa.

Nestas análises sobre formação inicial e contínua busco compreender o professor como um profissional reflexivo, reconhecendo-o como sujeito ativo que busca a significação de suas ações abrindo espaço para o conhecimento e a experiência. Por isso, o currículo transcende o rol de disciplinas acadêmicas, por ser ele um documento que envolve experiências, representações, valores e atitudes presentes nas relações e nas intenções dos sujeitos, atores e autores da formação, sejam professores do curso ou acadêmicos. A formação continuada é uma alternativa para a classe educadora, sobre isso Nóvoa 2002, apud Fiorentini 2008 destaca:

[...] um processo contínuo de reflexão interativa e contextualizada sobre as práticas pedagógicas e docentes, articulando teoria e prática, formadores e formandos. Implica uma relação de parceria entre formadores e formandos, os quais podem interagir colaborativamente, sendo co responsáveis pela resolução de problemas e desafios da prática e pela produção conjunta de saberes relativos às práticas

educativas. É comum nesse processo de formação continuada a formação de grupos de estudo [...] (FIORENTINI, 2008, p.60).

Por vezes refleti minha estada na graduação, pois não foram poucos os momentos que me senti desamparada, por isso decidi olhar para trás e questionar minha experiência enquanto graduanda da UFSM, claro que durante algumas ocasiões foi desleixo meu, mas confesso também que procurei estar sempre atenta a tudo que me era oferecido e, mesmo assim, quando me deparei com a prática tomei um susto de realidade.

Por isso, um currículo como documento e como ação se constitui de relações sociais e culturais, de interações e inter-relações, de concepções ideológicas que perpassam os sujeitos autores e atores. Nessa perspectiva, o currículo afeta a formação da identidade e das representações de quem vive o processo, constitui parte da subjetividade dos seres em formação e é com esse material construído que a ação coletiva dele irá se organizar e se realizar.

O currículo, portanto, como produtor de sentido e significado tem intencionalidades e materializa a prática de formação. Reconhecer isso no processo de formação é de extrema importância. Para Leontiev:

Significado é um conceito produzido pela cultura independente da atividade individual do sujeito sob um objeto, o significado se caracteriza por um sistema conceitual determinado de significações, elaborado historicamente. O significado é construído pelo individual pela apropriação, e em se apropriando faz uso instrumental do significado para compreender e se integrar ao mundo social em que está inserido. O sentido por sua vez é uma atribuição de valor individual, subjetivo e se torna complexo porque exige que o sujeito construa pela sua atividade um sentido de ação, pensamento. (LEONTIEV, 1978)

Portanto, o sentido e o significado são condições fundamentais para que se possam interrogar as diversas realidades da formação e por isso a sua complexidade, dialogando com os saberes presentes nas inúmeras práticas e alternativas curriculares cotidianas, que vêm sendo desenvolvidas no processo de formação.

Devemos levar em consideração que cada aluno constrói uma experiência diversificada, mas também que as realidades educacionais não são tão diversas assim, era de nosso conhecimento durante a graduação tudo que acontecia em Pirampópolis assim como em tantas outras cidades, mas por que será que a prática foi tão impactante para uma aluna recém formada?

Considerando o currículo como o caminho para um sentido e para um significado é importante também questionar que direção ele oferece à formação de professores. O habitus³ da formação gera no contexto da profissão o habitus da atuação e, nesse sentido, questionar o papel do educador especial na sociedade é relevante, já que é para essa atuação que a formação universitária está preparando.

Se no campo da formação universitária do educador especial tem-se a profissão como elemento dinamizador da formação passa-se a questionar então: Que conhecimentos, subjetividades e cultura estão sendo conectadas e reconstruídas, tendo o acadêmico de educação especial contato com conhecimentos científicos, tecnológicos e artísticos definidos pelo currículo? Ao mesmo tempo que, também, se questiona: Como esses conhecimentos estão sendo conectados? Que relação essa construção da profissão tem com a realidade educacional em que o sujeito em formação irá atuar? Que referências metodológicas para a ação profissional estão sendo construídas na formação?

Somente a prática profissional desestruturou meus conceitos, foi sofrendo pela busca de respostas para estas perguntas, que fugi da epidemia da rotina escolar, eu me autodesafiei, e continuo a cada instante desafiando minhas próprias teorias, pois eu necessitava naquele momento adequar a formação continuada a meus desafios profissionais. Visto que, como Candau (1996),

³ O habitus foi um conceito retomado por Bourdieu e tem como referência princípio da relação entre socialização e individuação, começando com a idéia de que os juízos e as ações são socializadas porque são partilhadas por aqueles que são submetidos a condições e condicionamentos sociais similares, aqui entendido como o habitus formativo; em relação com o habitus formativos tem-se a individuação, pois cada pessoa, com trajetórias e lugar singulares passa a internalizar estas condições e condicionamentos estruturando seus próprios esquemas de juízos e ação. O habitus, para Bourdieu tem o efeito de ser organizador e estruturante, pois naturaliza as estratégias e mecanismos que constituem as escolhas de cada um. (NOGUEIRA, 2004) (NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Martins. Bourdieu e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.)

somente a prática escolar não estava garantindo a mim enriquecimento e qualidade no processo experiencial.

Ciente dessas dificuldades e dos problemas da formação docente, inclusive da minha, decidi desenvolver estratégias pessoais de formação enquanto professora-pesquisadora. E, reconheci a formação docente como um *continuum*, um processo para vida toda, professores são formados pela influência de suas experiências.

Meu comprometimento com a necessidade da formação continuada se tornou real a partir do momento que acreditei ser esta uma das maneiras que o professor tem de se desenvolver profissionalmente articulando teoria e prática, através delas podemos investigar e construir novas expectativas sobre o exercício escolar. Através disso o educador se torna participante crítico do cotidiano e, a partir disso consegue desenvolver e tomar decisões, elaborar novas propostas, enfim dar sentido e significado a sua rotina.

4. A EXPERIÊNCIA DA ATUAÇÃO: inserindo-me na realidade do mundo do trabalho de uma educadora especial.

A partir da arquitetura de minhas experiências dentro do âmbito profissional ficou cada vez mais evidente que, não basta mais ao exercício da profissão a formação inicial do professor, uma vez que esta não teve demasiada influência sobre o acúmulo de experiências de que necessitava. Foi então que dei início a uma reflexão a partir da minha própria ação, a fim de produzir um conhecimento prático, ou seja, de experiências, e a partir desta reflexão-ação produzi conhecimentos novos e, foi assim que me constitui como pesquisadora de minha própria prática, orientando crítica e sistematicamente minhas atividades.

Assim, a formação continuada se fez precisa mediante a necessidade de transformação de posturas, a partir daquele momento eu me tornei interrogativa, investigando minha própria ação, porém não foi uma decisão fácil, pois muitas são as dificuldades que impossibilitam que o professor seja pesquisador escolar, visto que são diversas as responsabilidades que devemos cumprir, mas mesmo assim eu estava incomodada com a situação de falta de identidade profissional e isso me fez buscar redimensionamentos no paradigma da produção científica.

A pesquisa-ação foi a alternativa mais viável enquanto opção metodológica para o desenvolvimento de minha atividade de pesquisa, traçando a oportunidade de unir minhas experiências de práticas pedagógicas à teoria disponibilizada pela academia.

Então, ao constituir minhas experiências como formas de pesquisa é que me preocupei em interpretar a realidade e trabalhar pela sua transformação, mas tive a preocupação de não relacionar somente reflexões a minha pesquisa, mas sim e, principalmente, minhas experiências, pois como enfatiza Perrenoud (1999, 67), “a prática reflexiva não é uma metodologia de pesquisa”. Eu aprendi então que o professor precisa aprender o processo de investigação, incorporando a postura de pesquisador em suas experiências escolares.

Nessa perspectiva, minha reflexão se tornou mais crítica, pois minha análise não se resumia a minha prática/experiência docente, mas a todas as estruturas que fazem parte dessa conjuntura, como a universidade que me formou, dos diversos profissionais que formam minha escola, a secretaria de educação que me acolhe e, principalmente, o Ministério da Educação (MEC) que propõe posturas que estão longe de serem reais. Assim minha reflexão e também experiência não ficou limitada à minha prática, uma vez que busquei estar mais perto destas e assim entender seu funcionamento.

Aos poucos fui identificando minha presença na educação especial e consegui arquitetar soluções para os problemas pedagógicos que eu acreditava serem o obstáculo para o desenvolvimento de meu trabalho. É real que não consegui alcançar todos os meus objetivos, mas caminho para tal, e tenho como argumento minha postura investigativa própria, provocada ou ocasionada pelo exercício reflexivo.

O meu desejo é partir de toda essa pesquisa para uma experiência prática, diminuindo o distanciamento entre a pesquisa da academia e as urgências da prática pedagógica. É a partir dessa problemática que o município de Pirampópolis apresenta, uma Política Pública para a Educação Especial, pois:

Quando atuam como pesquisadores, os professores têm mais condições de decidir quando e como aplicar os resultados da pesquisa que estão realizando; sua experiência os ajuda a colaborar mais uns com os outros e, por fim, eles aprendem a ser professores melhores, sendo capazes de transcender o imediato, o individual e o concreto (IMBERNÓN, 2001, p. 76).

Dessa maneira, estaria atendendo satisfatoriamente através da pesquisa acadêmica não só os problemas da prática pedagógica municipal, mas também dos acadêmicos, que consideram as pesquisas realizadas pelos professores das escolas como sendo de menor valor.

O professor deve educar-se na e pela prática, idealizando suas experiências como um processo contínuo e de constante mudança, por isso afirmo que não há experiência sem consequências para quem as realiza. O efeito que busco através desta pesquisa é de encontrar sentido e significado nas ações e

práticas educacionais especiais deste município, ressaltando a importância destes para a minha transformação de estudante a educador.

Um tema já histórico dentro do âmbito educacional se formou a partir do momento que se desejou reconhecer e valorizar a diversidade humana deixando para trás o tradicionalismo clássico escolar, dando maior vazão para um grande número de debates e produções voltados para a educação especial. Essas discussões trouxeram à tona os influxos da inclusão de pessoas com necessidades especiais na sociedade e, principalmente, nas escolas. Frente a estas novas exigências se tornam visíveis as lacunas ideológicas, políticas e conceituais a cerca de tamanha mudança, novas terminologias, diagnósticos e avaliação são necessários para coordenação de uma nova perspectiva pedagógica.

Estas possibilidades educacionais para alunos com necessidades especiais chegaram até a rede municipal de Pirampópolis, e reservam especial atenção na proposição de políticas públicas de forma a suscitar maiores possibilidades educacionais através de uma reforma educacional para promover uma reorganização do sistema educativo brasileiro, entre elas, legislação, política pública, práticas pedagógicas, enfim para estabelecer a educação como um direito a todos.

Hoje entendo que devo refletir em conjunto com outros profissionais estratégias para que isso aconteça na nossa realidade municipal, pois já passei por momentos em que desejava que as mudanças acontecessem rapidamente e somente pelas minhas mãos. Foi experienciando que aprendi somar ideias e constituir assim novas teorias.

A filosofia da inclusão escolar pressupõe que cabe à escola se adaptar à realidade do alunado e jamais o contrário, e por isso nosso sistema educacional deve ter um compromisso político com o ato educativo. Porém para isso devemos como escola inclusiva buscar novas maneiras de incluir, pois nossa realidade requer adaptações e mudanças.

Para que a política da inclusão escolar de meu município atinja seus objetivos é necessário que a escola esteja apta para receber toda a diversidade de

aluno, organizando cada vez mais situações de ensino-aprendizagem em condições equivalentes, considerando as características peculiares desse público, que implica na diferenciação do ensino, deixando o tradicionalismo esquecido, pois:

Diferenciar o ensino é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas (...) implica, pois, o desenvolvimento de caminhos diversos para que os alunos consigam atingir as metas escolares, por meio de um acompanhamento e percursos individualizados (PERRENOUD, 1995, p. 28-29).

A diferenciação do ensino considera que todas as dimensões do educando devem ser levadas em consideração, porém sem políticas que me auxiliem na implementação dessas práticas inclusivas bem sucedidas não haverá evolução visível, pois passa necessariamente pela organização da diferenciação do ensino, flexibilização das metodologias, adaptações curriculares e o trabalho cooperativo.

A julgar que em meu município essa conjuntura não acontece em seu mais perfeito aspecto se torna desafiador buscar mudanças em um programa educacional praticamente estagnado, uma vez que somente a minha busca por evoluções não garante mudanças efetivas, necessita-se reorganizar políticas e, principalmente, tentar colocá-las em prática de forma a implementar medidas que conquistem um espaço de aprendizagem adequado para todos os alunos e também profissionais do atendimento educacional especializado.

Neste contexto municipal em que predomina formalmente o discurso sobre inclusão situa-se a necessidade de experiências profissionais ao observar as lacunas entre o declarado sobre inclusão e as práticas realmente necessárias e urgentes a serem buscadas.

Como educadora especial, atualmente, consigo lançar um olhar diferenciado sobre meu município e ver que mudanças já aconteceram, concepções mudaram e paradigmas foram quebrados, enfim, percebo que consegui construir uma experiência enriquecedora individualmente e, principalmente, coletivamente. Porém não me dou por satisfeita e acredito que ainda poderei trazer para Pirampópolis novos objetivos para assim concretizá-los.

A mesma arquitetura que me trouxe a Pirampópolis, talvez me leve a caminhos diferentes, a vôos mais distantes, a implantações maiores... mas esta mesma arquitetura, me deu a certeza que a excelência vai muito mais além, através da busca por novas experiências . A “perfeição” está na dedicação constante, acompanhada de uma boa reflexão e reavaliação pela simples retirada ou inserção de alguns pilares educacionais certeza sobre tudo nunca terei, mas tenho a certeza de ter feito o suportável... e o melhor... .

5. CONCLUSÃO

O trabalho na educação especial de Pirampópolis foi e é para mim um constante experimentar de emoções e de desafios, pois cada obstáculo que se coloca em minha escola é representado como essência do meu trabalho. Recebo a cada dia um novo desafio e por isso é imprescindível um trabalho comprometido e ciente de responsabilidades.

Por esses motivos que essa pesquisa veio a complementar meu processo profissional, foi através dessa formação continuada que compreendi a necessidade da prática estar sempre atrelada à reflexão teórica já que é através da mesma que pude achar subsídios e suporte para minhas práticas profissionais. Hoje consigo contemplar a escola como espaço de contínua reflexão, nesse sentido, Lopes (2007, p. 32) afirma que “Precisamos, dentro das escolas, de espaços permanentes e reconhecidos de estudo, discussões e produção de conhecimento que nos possibilitem olhar e significar as nossas ações e os sujeitos de outras formas”.

Considerando estes aspectos relacionados à educação, observei a relação trabalho/desafio a partir de um “caos” educacional especial. Vi a infinidade de horizontes que eu poderia traçar em Pirampópolis, penso que bem diferente seria se tivesse encontrado uma cidade com esta modalidade já articulada de forma errônea, “com tudo em seu devido lugar”. Nesse sentido, acredito que pude repensar e questionar minha primeira experiência profissional como enriquecedora, pois foi através deste caos que organizei e experienciei minha prática individualmente e assim pude construir meus próprios conceitos, ou seja, em meio a toda a problemática reconheci aos poucos minha função deixando de lado algumas utopias e mobilizando condições individuais de trabalho.

Foi assim que consegui produzir sentido para minhas experiências, uma vez que a realidade escolar que se colocava almejava mudanças assim como minha postura enquanto educadora também clamava. “Deixei” ser tocada pela experiência de educar a mim e ao outro, e dessa forma aconteceu. A diferença

entre a experiência durante a graduação e a da prática na rede municipal foi de ter a oportunidade de ordenar calmamente os novos experimentos e assim tirar maior proveito daquilo sem cobranças de notas, resultados imediatos, que por muitas vezes foram superficiais. Neste cotidiano municipal me deixei errar e acertar até conseguir balizar com aquilo que deveria ser certo.

Depois de reconhecer meu espaço de trabalho consegui traçar objetivos e a partir deles fui experienciando, ou seja, errando e acertando.

O objetivo principal de minha prática profissional foi de buscar cada vez mais subsídios (entre eles a pós-graduação) que influenciassem positivamente no meio escolar em que atuo, pois consegui observar a proporção de experiências adquiridas durante minha formação na graduação e atualmente como profissional atuante. Não minimizo tudo que aprendi como aluna do curso de Educação Especial, porém relaciono as possibilidades que poderiam ter sido vivenciadas nessa etapa e que não foram, mas como afirmei acima toda e qualquer experiência é relevante, pois dela sempre extraímos conhecimentos.

Mas é real que foram através de todos os limites enfrentados no exercício da profissão que signifiquei quem era a educadora especial Patrícia Revelante e qual sua função frente às responsabilidades impostas a ela. Durante esta trajetória experiencial constitui que nada acontece rapidamente, todas as relações escolares são muito mais difíceis do que aquilo que imaginávamos na faculdade e que o trabalho em conjunto é a melhor forma de chegar aos resultados esperados.

Não posso negar que minhas preocupações são de veras excessivas e que na maioria das vezes atrapalham minha atuação, hoje aprendi que devo sim me preocupar, mas não multiplicar esta preocupação a ponto de mudar todo o cotidiano de minha vida profissional e particular. A cada dia tenho maior certeza de que meu papel dentro da escola se amplia e se fundamenta em desejos antigos, me conheço e reconheço enquanto professora sensibilizadora e por isso sofro tanto até chegar a um resultado esperado, por isso busco refletir e arquitetar propostas firmes para que o caos não torne a voltar.

Foram diversas as vezes que decidi jogar tudo para o alto, mas cada vez que olho para trás vejo uma trajetória rica de experiências, e sinto-me como

professora e, por isso, sinto-me na responsabilidade de oscilar entre minhas emoções, sofro com frustrações, mas deixo passar e espero por dias em que as possibilidades superem os limites, apresentando resultados positivos de um trabalho em longo prazo.

Ao entrar em contato com o real significado do meu trabalho é que comecei a notar a importância dele para as crianças com necessidades especiais e também para algumas professoras das salas regulares, pois com certeza este é o melhor reconhecimento que eu poderia ter da minha atuação, tornando-se ainda mais desafiadora e importante para mim.

Enfim, espero gradativamente absorver novos conhecimentos e assim aplicá-los de forma significativa em meu meio educacional, bem como olhar pra trás e ter orgulho por aquilo que fiz, e olhar pra frente sem medo de dizer que contribui para o desenvolvimento de um município que tinha todas as possibilidades para tal.

Olho para trás relembro toda minha trajetória e sinto que todas as experiências vivenciadas em meu trabalho me afetam de algum modo, produzem expectativas para continuar experienciando. O “fato” experiência tão discutido neste texto faz parte de todas as relações, de todos os ambientes, de todos os momentos, é sentida por todos, mas é necessário ser significada, sentida, refletida e representada, pois é através dela que passamos e recebemos algo.

Eu consegui a partir do momento em que tornei real minha experiência, representar toda a minha trajetória e assim entender o espaço atravessado por mim durante essa caminhada como Educadora Especial.

6. REFERÊNCIAS

CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores: tendências atuais.** In: REALI, A. & MIZUKAMI, M. G. N. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EdUFSCar, 1996, PP.139-165.

FIORENTINI, D. (et al). **A Pesquisa e as Práticas de Formação de Professores de Matemática em face das Políticas Públicas no Brasil.** In: Bolema. Rio Claro: UNESP, 2008. Ano 21, nº.29, pp.43-70.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

LARROSA, J. Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf, acesso em 11 de abril de 2010.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do Psiquismo.** Lisboa:Horizontes, 1978.

LOPES, M. CORCINI. DAL'IGNA, M. CLÁUDIA. **In/exclusão: nas tramas da escola.** Canoas. Ed. Ulbra, 2007.

PERRENOUD, P. **La pédagogie à l' école dès différences.** Paris: ESF, 1995.

PERRENOUD, P. **Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica.** In: Revista Brasileira de Educação, n. 12, 1999, pp. 5-19.