

PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): ESCOLA INCLUSIVA, TEORIA E PRÁTICA

ROCHA, Rosângela Gonçalves¹

Resumo - A Escola Comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos(as) alunos(as) diante do processo educativo, sejam estes deficientes ou não. O(A) professor(a) acolhe as diferenças e busca a participação e o progresso de todos por meio da adoção de novas práticas pedagógicas. Para isso, ele(a) precisa se dispor a se atualizar e a (re)pensar a sua atuação docente. Nesse contexto de inclusão, o manuscrito relata uma experiência vivenciada no âmbito de uma Escola Inclusiva, inspirado em uma das atribuições do(a) professor(a) da Sala Multifuncional, chamada também de Sala de Recurso ou Sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dentre as inúmeras funções do(a) professor(a) da Sala Multifuncional, destaca-se a oferta de apoio pedagógico ao(a) professor(a) da Sala Comum, que recebe o(a) aluno(a) com deficiência e vivencia o processo de inclusão, bem como do apoio pedagógico ofertado ao(a) aluno(a) deficiente no contraturno. Todavia, para que o conjunto de esforços apresente resultados favoráveis, destaca-se a necessidade de atitudes reflexivas, tanto do(a) professor(a) da Sala Comum, quanto do(a) professor(a) da Sala Multifuncional, pautados na fundamentação teórica e metodológica. Assim, uma Escola Inclusiva exige uma configuração de educação que desconstrua paradigmas que passam, necessariamente, pela oferta de formação continuada com vistas ao desenvolvimento de um trabalho docente com postura mais reflexiva, inclusiva e humanizada.

Palavras-Chave: Educação Especial; Sala Multifuncional; Formação do Professor(a).

Introdução

Pensar em uma Escola Inclusiva é o mesmo que pensar em um espaço para todos, ou seja, na multiplicidade dos sujeitos que nela estão inseridos. Nesse sentido, Silva (2000), afirma que:

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças – diferenças que são irredutíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico (SILVA, 2000, p. 100-101).

Como destacado por Silva (2000), é preciso que compreendamos a política educacional vigente, que sinaliza um novo conceito de Educação Especial, que engloba novas práticas, com

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso – *Carlos Alberto Reyes Maldonado* (UNEMAT). E-mail: rosangelagr2010@hotmail.com

vistas a atender às especificidades dos(as) alunos(nas) deficientes, que constituem seu público-alvo, e garantir o direito à educação para todos. Para tanto, aponta à necessidade de subversão à hegemonia de uma cultura escolar segregadora, assim como à possibilidade de (re)inventar os princípios e práticas escolares.

Nesse sentido, relato minha experiência na Educação Especial como educadora e, outrora, enquanto formadora e militante em defesa de uma escola mais inclusiva, fundamentada em leituras advindas de grupos de estudos, os quais participei pelo movimento das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE's) do Brasil, bem como debates promovidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Cáceres-MT e pela Secretaria de Educação Especial do Estado de Mato Grosso (SEE-MT). Destaco, enquanto mestranda em Educação pela Unemat, o quão profícuo foi o oferecimento da disciplina Formação de Professor(a)s: teoria e prática.

A disciplina teve uma articulação consistente que mobilizou aspectos necessários, no sentido de pensar o processo da construção de um(a) professor(a) reflexivo(a) ao instigar, por meio do desdobramento de conceitos como: construção de identidade, professor(a) reflexivo(a), autonomia docente, a importância da formação continuada para atender as demandas educacionais atuais, dentre essas, o processo de inclusão do(a) aluno(a) deficiente em sala de aula regular. Isso possibilitou (re)pensar minha práxis pedagógica com um olhar mais cuidadoso, assim como, exercer com mais zelo e compreensão a função de educadora da Sala Multifuncional.

Ao assumir a Sala Multifuncional, tive como objetivo, desenvolver um trabalho articulado com o(a) educador(a) da Sala Comum, a Escola e a Família, sempre em busca de promover a inclusão, não somente a educacional, mas como também, a inclusão social da criança deficiente. Para tanto, é preciso ser um(a) educador(a) reflexivo(a), atento(a), curioso(a), e, acima de tudo, pesquisador(a). Também é mister que compreendamos mais a respeito do processo de ensino-aprendizagem da criança deficiente, assim como o conhecimento a respeito da família e do próprio professor(a), enquanto formador(a) na Educação Básica.

Nesse contexto, foi de grande significância observar a dinâmica do(a) educador(a) na sala de aula, dita comum. A sua interação com os(as) alunos(nas), bem como sua metodologia e seu discurso sobre inclusão, pôde ser observada em alguns momentos nas rodas de conversa na Sala do Professor(a), pois todos esses momentos agregaram, paulatinamente, às reflexões acerca de um fazer e de um ser, quando falamos em professor(a) reflexivo(a).

Assim, a escuta, a observação, a orientação e o compartilhamento de conhecimentos, que atendessem à especificidade de cada aluno(a) deficiente, além de primar pela inclusão social de todas as crianças em idade escolar, me moveu a pensar ainda mais sobre o papel do(a) professor(a) reflexivo(a), bem como o quanto essa atitude faz toda a diferença na vida de qualquer criança, seja deficiente ou não.

Da segregação à inclusão

O resultado do Censo Escolar, realizado na Escola Municipal Raquel Ramão da Silva, na cidade de Cáceres-MT, no ano de 2011, permitiu informar ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), o percentual da demanda de alunos(as) com deficiência(s) à realização de matrículas. Em janeiro de 2012, as famílias dos(as) alunos(as) com deficiência(s) fizeram a matrícula de seus(suas) filhos(as) na escola, dentre os quais podemos citar: alunos(as) com deficiência(s) auditiva, baixa-visão, deficiência intelectual, deficiências múltiplas, e deficiências físicas.

O MEC investiu em materiais pedagógicos e tecnológicos voltados a esses estudantes, enquanto a Prefeitura Municipal de Cáceres investiu na reestruturação física, com as adaptações necessárias concernentes à infraestrutura. A formação continuada dos docentes que assumiriam as turmas que tivessem Pessoas com Deficiência (PcD) foi pensada posteriormente, com a criação de oficinas e cursos de curta duração. Foi a partir disso, que a Escola Municipal Raquel Ramão da Silva inaugurou a Sala Multifuncional, também conhecida como Sala de Recurso, uma vez que já havia, na escola, um professor habilitado com especialização em Educação Especial e experiência de vinte e cinco anos em APAE's.

Contudo, somente nos últimos anos que a Prefeitura Municipal de Cáceres constituiu a equipe de assessores pedagógicos para o atendimento à Educação Especial nas Escolas Municipais. Essa equipe promoveu encontros e cursos com temáticas voltadas ao atendimento especializado, especificamente para os(as) profissionais que trabalhavam nas salas multifuncionais e, esporadicamente, para os(as) professores(as) que atuavam nas salas comuns.

O(A) Professor(a) Reflexivo(a) e a atuação na Sala de Aula Comum ou Sala de Recurso Multifuncional

A proposta da oferta de uma educação inclusiva mudou o cenário educacional que passou a exigir outra postura do(a) professor(a) da sala de aula comum, bem como do(a) professor(a) da

sala multifuncional, para que os direitos das PcD fossem garantidos. A priori, exigiu-se uma conexão entre o(a) professor(a) da sala de aula comum e o(a) professor(a) da sala multifuncional, com olhares voltados ao processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno(a) com deficiência. Nesse cenário, foi preciso que se pensasse nas adaptações pedagógicas específicas para o atendimento a esse(a) aluno(a), sem que a temática do planejamento do dia, da semana, do bimestre e/ou do ano fosse modificada.

Atuo na Educação Especial há trinta anos, tendo iniciado minha carreira na APAE de Cáceres-MT, como educadora de crianças com deficiência auditiva. Fiz especialização em Educação Especial pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), câmpus de Rondonópolis, em 1987, e, além disso, fui intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Quando se iniciou o movimento de inclusão, recebi um convite para ser representante das APAE's da região oeste, recebendo formação para ser multiplicadora no Estado de Mato Grosso.

A formação tinha como tema, “Projeto Águia: em defesa da inclusão” e aconteceu em São Paulo, onde fiquei cerca de três meses na APAE paulistana, recebendo orientações com intensas reflexões, além de debates, na ocasião, com a presença de vários representantes do país. Todos imbuídos no mesmo ideal: defender a inclusão. Foram dois anos viajando pelo Estado de Mato Grosso e levando a boa nova do Movimento Apaeano, em defesa de uma sociedade mais inclusiva.

Atuei durante vinte e cinco anos, como educadora e formadora na Educação Especial. Trabalhava, concomitantemente, no Ensino Regular, como professora de Língua Portuguesa na Rede Estadual de Ensino. Ter experiência em modalidades de ensino tão diferentes só fez agregar a minha experiência como ser humano, além de conferir, a mim, a possibilidade de vislumbrar um mundo mais inclusivo.

Possuo duas formações, ambas são licenciaturas, quais sejam: Letras e Filosofia. O Curso de Filosofia levou-me a outro universo, isso porque, através dele, conheci o Filósofo argentino Enrique Dussel, que foi o primeiro a pensar uma filosofia que se voltasse ao povo da América Latina, denominada de “Filosofia da Ética da Libertação”, uma Ética da alteridade, que privilegiava a “diferença” e não a “identidade”.

A Filosofia da Ética da Libertação de Dussel, instrumentalizou-me como educadora a não refletir somente a respeito das causas da problemática da exclusão no sistema educacional, como aponta, pelo posicionamento ético crítico e a realização de ações factíveis, caminhos de mudanças no sistema educacional e de superação da exclusão.

Dussel desconstrói o discurso hegemônico e socialmente excludente, desenvolvendo um contradiscurso ético, crítico-libertador, que tem como referência, o outro (a vítima), negado, excluído, afetado em seu direito fundamental à vida. Com isso, possibilita a desconstrução de discursos e representações que negam as pessoas humanas e a denúncia ético-política da exclusão social das diversas “vítimas” do sistema, incluindo as PcD.

Desse modo, utilizando, como base teórica, a Filosofia da Ética da Libertação, passo a explicitar a problemática da exclusão das pessoas com necessidades especiais no âmbito social escolar da cidade de Cáceres-MT, enquanto se propaga, diariamente, que a inclusão está acontecendo.

Em minha experiência na Sala Multifuncional, pude observar que, mesmo oferecendo as orientações necessárias para o(a) professor(a) da Sala Comum, há uma certa resistência e/ou dificuldade no sentido de pensar e executar planejamentos que atendam às especificidades de cada uma das salas – seja comum ou multifuncional. A maioria dos(as) professores(as) continuam fazendo planejamentos homogêneos, ou seja, com atividades iguais para todos, como se todos os estudantes conseguissem se adaptar às atividades e possuíssem as mesmas características físicas e/ou cognitivas.

Diante dessa situação, pergunto-me: quais medidas deveriam ser tomadas para que os(as) professores(as) se reinventassem, no sentido de atender à multiplicidade de alunos(as) que estão em sala de aula, na contemporaneidade? O fato é que o que já fomos e/ou já/ainda somos está na iminência de sucumbir, dado ao avanço da tecnologia e com a demanda de uma escola inclusiva no Mundo Líquido². Portanto, é fundamental que reflitamos sobre nossa prática profissional, fundamentando-a em uma teoria que vislumbre a autonomia e a humanização dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Nesse sentido, é preciso que o(a) professor(a) seja mais reflexivo(a), alinhando a teoria à sua prática, constituindo, por meio dessa dialética, sua práxis pedagógica. E quem é esse(a) professor(a) reflexivo(a)? Como ele(a) se constitui? De acordo com Fontana e Fávero (2013), ao interpretar Alarcão (2005, p. 177), conceituam:

² O conceito de Mundo Líquido, ou Modernidade Líquida foi cunhado por Zygmunt Bauman, sociólogo e professor da *London School of Economics* e um dos mais respeitados intelectuais da atualidade. O conceito discute uma nova época que se instaura na contemporaneidade, no que se referem às relações sociais, econômicas, bem como de produção. Diz da fragilidade desses âmbitos que se assemelham aos líquidos, diferindo, por conseguinte, à modernidade sólida, em que as relações eram fechadas, sólidas e estabelecidas, tendendo, neste caso, a serem menos duradouras. Desse modo, a Modernidade Líquida se (re)faz na liquidez e na fácil adaptação, mutável e adaptável às diversas formas de relações humanas, principalmente no âmbito relacional do sistema capitalista e consumista que vigora em diversas sociedades pelo mundo. (BAUMAN, 2007).

[...] o professor(a) reflexivo, descrevendo-o como um profissional que necessita saber quem é e as razões pelas quais atua, conscientizando-se do lugar que ocupa na sociedade. A autora acrescenta ainda que “os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 3).

Alarcão (2005), chama atenção à necessidade que o professor(a) tem de reconhecer a sua identidade enquanto profissional, bem como identificar a razão que o(a) levou a ser professor(a), para que, dessa forma, posicione-se diante do mundo. Segundo Alarcão (2005, p. 176), *apud* Fontana e Fávero (2013):

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico, porque refletem, de uma forma situada na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (ALARCÃO, 2005, p. 176).

Nesse sentido, um(a) professor(a) reflexivo(a) é capaz de pensar sua práxis, especialmente quando se trabalha com um(a) aluno(a) especial, o que evidencia a necessidade de (re)pensar sua metodologia e sua teoria, adequando-a às necessidades do(a) aluno(a). De acordo com Alarcão (2005, p. 82-83), *apud* Fontana e Fávero (2013):

O professor, [...] deve ser um prático e um teórico da sua prática. Nesse sentido, a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade (ALARCÃO, 2005, p. 82-83).

O(A) Professor(a) Reflexivo(a) se mune de diversos questionamentos na busca pela compreensão de quem é o(a) aluno(a) especial e de como ele(a) aprende. A todo o tempo, o(a) professor(a) reflexivo(a) se conecta à sua prática, em busca de encontrar caminhos que o(a) levem à compreensão de como um(a) aluno(a) com deficiência se posiciona no mundo. A prática reflexiva requer um constante policiamento das atitudes do(a) professor(a), tanto dentro da sala de aula, quanto fora dela.

De acordo com Alarcão (2005, 87), “A prática reflexiva é a busca de um equilíbrio entre o ato de rotina e o ato de reflexão”, já que a prática deve ser pensada diariamente pelos(as) docentes, tornando a reflexão uma constante em suas vidas.

Diante de um cenário onde os momentos de Formação Continuada resumem-se em reunião administrativa, cumprimento de ordens burocráticas vindas da SME, ou momentos de lamúrias de professores(as) em relação à disciplina de cada um(a) dos(as) alunos(as), discutindo a temática disciplina superficialmente sempre a delegar e apontar culpados fora da escola, perguntamos: como tornar-se um(a) professor(a) com prática reflexiva?

O que venho observando, no entanto, como professora da Sala Multifuncional, é que o momento escolhido pela comunidade escolar para se fazer a Formação Continuada, acaba se traduzindo pela discussão de temas superficiais, que se relacionam ao cotidiano da escola. Nesse sentido, em função das tantas atribuições que o(a) professor(a) assume, ou tem que assumir, há pouco espaço para reflexão acerca de temas emergentes do fazer pedagógico. Nesse contexto, a Formação Continuada, que seria um espaço à reflexão, se torna um espaço de (re)produção e cumprimento de ordens.

Toda a ação pedagógica do(a) professor(a) exige momentos de reflexão, sobretudo quando se trata de um trabalho voltado a alunos(as) que são PcD's. Contudo, o que se pode observar são alguns(mas) professores(as) fazendo seus trabalhos, rotineiramente, de forma automática, sustentados(as) pelos tradicionais recursos: quadro, giz e papel.

Com o uso exclusivo dessa metodologia, os(as) alunos(as) que são PcD's ficam prejudicados(as), caso o(a) professor(a) não ofereça outros meios à construção do aprendizado. Para isso, é preciso que se reflita sobre como esse(a) aluno(a) aprende. Como fazer para mediar o seu conhecimento? Sei que não basta ser um(a) Professor(a) Reflexivo(a), mas é necessário ter uma comunidade escolar reflexiva, onde o empenho de todos seja voltado para o desenvolvimento da aprendizagem de um(a) aluno(a) especial. É visível, ainda, a existência de uma grande resistência à mudança, pois, mesmo conscientes dessa necessidade, muitos(as) professores(as), assim como toda a comunidade escolar, preferem não sair da rotina, mantendo a mesma postura de sempre.

Sabemos, contudo, dos inúmeros fatores que prejudicam o processo de formação de um(a) professor(a) com postura reflexiva, que vão desde questões salariais às crises de identidade, e, até mesmo, a falta de envolvimento de toda a comunidade escolar, as condições de trabalho, etc.

Todavia, a docência exige comprometimento e reflexão constantes, para que aconteça uma revolução interna, que assegure os direitos do(a) aluno(a) PcD, com vistas a promover a inclusão e a justiça social. Assim, os(as) profissionais da educação não são apenas objetos da história, mas sujeitos que podem – e devem – transformá-la, a partir de sua reflexão acerca da práxis, como afirma Ghedin (2005, p. 20) “A reflexão que não se torna ação política, transformadora da própria prática, não tem sentido no horizonte educativo.” Por isso, é inegável que o pensamento reflexivo contribui, decisivamente, à promoção do progresso da atuação docente. (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 6).

A articulação entre teoria e prática no fazer pedagógico do(a) Professor(a) Reflexivo(a) da Escola Inclusiva

A nossa profissão é calcada na relação entre teoria e prática, pois o nosso fazer pedagógico é sustentado pela abordagem teórica, continuamente estudada. Entretanto, no decorrer de nossas carreiras, atuando no cotidiano escolar, a tendência é que nos acomodemos e repitamos, de forma mecânica, as nossas aulas e demais práticas pedagógicas sem refletirmos.

Obviamente, se não refletimos sobre o que fazemos, a inércia acaba nos atingindo, tornando-se evidente. Todavia, o surgimento da Escola Inclusiva, isto é, do acesso que assegura o direito de toda criança que seja uma PcD de estudar perto de sua casa, sacudiu as bases tradicionais que delineavam e ainda delineiam o funcionamento da escola.

Algumas mudanças foram necessárias, e uma delas – talvez a mais importante – foi o resgate da ideia de um(a) professor(a) reflexivo(a), ativo(a), criativo(a) e amoroso(a). Um(a) professor(a) que não olhe somente para fora, mas que olhe, também, para dentro. Que descubra a riqueza da multiplicidade de seres em um espaço escolar. O que somente é possível a partir e por meio da reflexão.

De acordo com Freire (1996), “a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ou seja, no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre o fazer””. Esse movimento, do pensar e fazer, é inevitável por estarem intimamente ligados. Não há reflexão sem ação por ser um movimento que define toda a nossa prática, especialmente quando pensamos na inclusão de crianças que são PcD. A partir da reflexão, então, cabe aos(as) professores(as) projetarem e reverem os seus rumos e suas ações para que possam orientarem-se e orientar ao outro.

Nesse sentido, a reflexão é parte do trabalho docente do(a) professor(a) da Sala Multifuncional, articulado ao trabalho do(a) professor(a) da Sala Comum. Um movimento dialético de construção coletiva do fazer pedagógico. Assim, vamos nos tornando – passo a passo – professores(as) mais reflexivos(as), o que é de grande importância, sobretudo quando pensamos em promover a dignidade e a justiça social.

Assim, durante minha trajetória como educadora na Educação Especial, tornar-me uma professora reflexiva foi inevitável, dado ao desejo, sempre presente, de buscar vencer as dificuldades de atuação em sala de aula, refletindo sobre a importância da teoria e da prática acerca do desenvolvimento e aprendizagem da criança deficiente, no sentido de promover sua autonomia por meio da inclusão social.

Inúmeras foram as minhas intervenções, no sentido de potencializar a inclusão – mais especificamente de alunos(as) surdos(as). Uma das muitas indagações que eu tinha era em relação à língua(gem), à comunicação, à interação de surdos com ouvintes, além do anseio de compreender o processo de aprendizagem e desenvolvimento da pessoa surda no mundo, onde predomina a existência de ouvintes.

A instituição APAE, da cidade de Cáceres-MT, em determinado tempo de sua história, tinha, como proposta pedagógica no seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), a metodologia de língua oral e falada, por acreditar que esse tipo de metodologia não contemplava grande parte das pessoas surdas, uma vez que a maioria provinha de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que inviabilizava o uso de aparelhos, audiometrias e exames constantes.

A forma como a fonoaudióloga atendia, também não era suficiente para o desenvolvimento da língua oral e falada dos(as) surdos(as), bem como nem todos os(as) surdos(as) tinham os mesmos níveis de surdez, o que fazia com que, muitas vezes, alguns ficassem fora do atendimento fonoaudiólogo. Eu recebia, como orientação da fonoaudióloga, trabalhar a oralidade com crianças surdas.

Deparei-me, certa vez, com um aluno adolescente: estávamos trabalhando pontos de articulação e vibração das consoantes, quando, de repente, ele se levantou e pegou um estilete, inserindo-o em sua orelha e rodando, como se quisesse desentupir, ao olhar para mim com expressão notadamente enraivecida, desesperada porque não conseguia compreender.

Diante desse fato que me chocou muito, coloquei-me no lugar dele e, a partir daí, passei a refletir mais ainda sobre a educação do(a) surdo(a), com as seguintes reflexões: o que estávamos fazendo em termos de promoção humana, para com a criança surda? Por que não perguntávamos

a elas se queriam, de fato, aprender a oralizar? Por que estávamos impondo uma língua que não pertencia a eles(as), desnaturalizando a que já tinham?

Foram esses momentos reflexivos que me conduziram a buscar a Filosofia da Comunicação Total, onde tive contato com o bilinguismo e com a Língua Brasileira de Sinais. Conheci, após esse contato, uma professora surda do Centro Especializado de Educação para Deficientes Auditivos (CEADA), da cidade de Campo Grande-MS, que trabalhava, também, em uma Universidade privada, no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Em 1989, convidei-a para ministrar uma formação para nós, professores(as) e outros profissionais da APAE, pais e alunos(as). Foram dias de grandes trocas de experiências e emoções. A partir disso, estabelecemos um vínculo com o Instituto dos Surdos do Rio de Janeiro (INES-RJ). Revisamos nossas ações pedagógicas em relação aos surdos de Cáceres-MT, iniciamos o ensino da Libras para os(as) surdos(as) e famílias que porventura se interessassem, assim como, reformulamos o nosso PPP.

O próximo passo enquanto professora reflexiva, foi interceder, junto às famílias, a inclusão dos(as) surdos(as) no ensino regular, o que aconteceu através de debates, diálogos, leituras e muita prática. Foi por tomada de consciência e reflexão entre a teoria e a prática que a história da educação do(a) surdo(a), em Cáceres, teve um avanço, mais tarde ganhou mais força com projetos coordenados pela Unemat, voltados para o ensino da Libras, bem como suas legislações.

Atualmente, trabalho na rede municipal de ensino, na Sala Multifuncional. Em 2017, recebi cinco alunas surdas (uma novidade para a escola). Mais uma vez: ação, reflexão e teoria na minha experiência de educadora, atuando na Educação Especial. O questionamento agora é: como ensinar Libras para professores(as) e alunos(as) da escola? Por que é preciso promover a comunicação e a interação das alunas com a comunidade escolar?

A partir dessas reflexões, criei um coral intitulado “Mãos e Vozes do Pantanal”. Fiz o projeto e abri inscrições aos(as) alunos(as) da escola. Iniciamos com 100 participantes, terminamos com 30 alunos(as). Eu e as cinco alunas ensinávamos e aprendíamos através de músicas de estilo MPB e possuíamos horário e dia estabelecidos para os encontros. A minha intervenção era de sinalizar as músicas em Libras, às vezes com participação de uma convidada surda, professora da Unemat.

Essa foi a forma que encontrei para promover a interação de alunos(as) ouvintes com alunos(as) surdos(as), com vistas à inclusão e o despertar do interesse das crianças ouvintes em

aprender outra língua, a Libras. O coral se apresentou em vários eventos promovidos pela SME e em Universidades privadas. Ganhamos uniformes, e, em consequência disso, uma maior visibilidade entre a comunidade acadêmica, em seus diferentes níveis, assim como, com a sociedade cacerense.

O mais importante, no entanto, é a valorização, a autoestima, a dignidade e o respeito visto nos olhos de quem assistia à apresentação do coral. Reside, também, a importância, nos calorosos aplausos, bem como na percepção – nos olhos de quem canta sinalizando surdos(as) e ouvintes em uma só voz, ou melhor, em mãos coletivas que, unidas, vibravam a melodia do dia.

Para finalizar, é necessário dizer que o meu processo de professora reflexiva tornou-se possível por meio das minhas experiências em sala de aula subsidiada pela minha formação acadêmica, formação continuada em vários momentos da profissão com vivências que vislumbassem teoria e prática, ação e reflexão que me imbuíram de esperança no sentido de promover uma educação mais inclusiva, digna e justa.

Desejo que o ato de refletir sobre a prática e a teoria seja mais presente na vida profissional dos(as) educadores(as) da escola na qual trabalho, pois trabalhar com crianças deficientes demanda uma série de metodologias, é preciso um(a) professor(a) atento(a), criativo(a) e desafiador(a), um professor(a) com uma visão eterna do (des)construir um conhecimento sedimentado.

Sei que são várias as demandas que o(a) professor(a) recebe diariamente. É possível observar o cansaço físico e mental acarretado pela profissão, mas como em todas as profissões, é necessário estar em constante formação, troca de experiências, além de reconhecer sua importância para que haja o desenvolvimento e a aprendizagem de qualquer criança, especialmente da criança especial.

A título de conclusão, mas não com menor importância, é relevante que a escola crie, em seus momentos de formação, oportunidades à reflexão, de forma mais profícua e constante, que ouça mais a demanda dos(as) professores(as) e menos cumprimentos pedagógicos burocráticos. Quero acreditar no despertar desse professor(a) reflexivo(a), atuante, com muita vida a fim de promover a mudança de outras vidas.

Considerações Finais

Por meio da observação diária, busquei compreender o quanto é necessário que reflitamos sobre a nossa prática sustentada por uma teoria que abarque nossas ações em uma relação de cooperação entre professores(as) da Sala Multifuncional e professores(as) da Sala Comum. É preciso que ouçamos e saibamos ouvir, assim como sentirmo-nos e agirmos numa relação horizontal.

É necessário, contudo, que haja envolvimento por parte de toda a comunidade escolar no que tange ao processo de inclusão da PcD, o que ocorre por meio da reflexão coletiva e horizontal, na busca de construir uma prática sustentada por uma teoria que promova autonomia, com mudanças nas duas vias: professor(a) e aluno(a). Que o nosso ato de reflexão, alinhado com a teoria e a prática, crie raízes profundas e asas para voar, na promoção de uma sociedade mais justa, solidária, e que, sobretudo, (re)estabeleça a dignidade e a justiça social de todo ser humano.

Sendo assim, que a reflexão seja um norte em nosso caminhar pedagógico, dando sentido à nossa identidade e à competência profissional reflexiva e autônoma, com vistas a garantir o acesso à educação de qualidade para todas as crianças, especialmente às deficientes, que necessitam de estratégias didáticas diferenciadas. Estejamos, portanto, sempre alertas com relação as nossas atitudes, refletindo constantemente sobre a nossa prática, olhando mais para dentro, para ver o outro.

REFLEXIVE TEACHER: INCLUSIVE SCHOOL, THEORY AND PRACTICE

Abstract: Regular School becomes inclusive when it recognizes the differences between the students in the educational process, whether they are disabled or not. The teacher welcomes the differences and seeks the involvement and progress of everyone through the adoption of new pedagogical practices. For that, he/she must be willing to update (him)herself and (re)think about his/her teaching performance. In this context of inclusion, the manuscript relates an experience lived in the ambit of an Inclusive School, inspired in one of the attributions of the Multifunctional Class teacher, also called the Resource Class or the Specialized Educational Assistance Class (AEE). Among the many functions of the Multifunctional Classroom teacher, it is important mentioning the pedagogical support offered to the Common Classroom teacher, who hosts the student with a disability and experiences the inclusion process, as well as the pedagogical support offered to the student with a disability in the opposite shift. However, for the set of efforts present favorable results, we emphasize the need to have reflexive attitudes, both from the Common Class teacher and from the Multifunctional Class teacher, based on the theoretical and methodological basis. In this way, an Inclusive School demands an educational configuration that deconstructs paradigms that necessarily go through the offering of continuous training in order to develop a teaching work with a more reflexive, inclusive, and humanized posture.

Keywords: Special Education; Multifunctional Classroom; Teacher's Formation.

Referências

ALARCÃO, Isabel. (Coord.). **Formação reflexiva de professor(a)s:** estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos.** Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

FONTANA, Maire Josiane. FÁVERO, Altair Alberto. Professor(a) Reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do Ideau**, v. 8, n. 17, jan./jun, 2013. ISSN 1809-6220.

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

GHEDIN, Evandro. Professor(a) reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In:* PIMENTA, Selam Garrido. GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor(a) reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferenças:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

Recebido em: 01/12/2019

Aprovado em: 22/02/2020