

O PAPEL DOS MEDIADORES NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA¹

Giovanna Mara Ciampi Costa Barroso²

RESUMO

Esta pesquisa destaca a relevância do professor como mediador no sistema regular de ensino, com o objetivo de promover a inclusão no espaço escolar. Nesse sentido, a investigação objetivou organizar um Minicurso sobre o Papel do Mediador no Atendimento Pedagógico Domiciliar visando a capacitação de professores atuantes com alunos público-alvo da Educação Especial inclusiva na/da Rede Municipal de Ensino básico de um município do Estado do Rio de Janeiro. Para tanto, a metodologia adotada apoiou-se em levantamentos bibliográficos, diagnóstico, intervenção e avaliação. O tema da oficina foi o trabalho com Educação financeira a partir da utilização de materiais recicláveis ou de baixo custo e sua aplicação no Atendimento Pedagógico Domiciliar. O público-alvo foi composto por 40 pessoas, distribuídas em dois grupos distintos. A organização da atividade respondeu à demanda de informar o professor da educação especial sobre a importância da inclusão na construção de um APD eficaz, pensado para uma escola humanística. Espera-se que este estudo possa contribuir a um lacunar estado da arte sobre uma importante, porém antes desconhecida, modalidade de ensino inclusivo.

Palavras-chave: Atendimento Pedagógico Domiciliar, Formação continuada, Mediadores, Educação Financeira.

INTRODUÇÃO

Considera-se imprescindível abordar, nos espaços escolares, as questões relativas à educação especial inclusiva. Para falarmos em inclusão, faz-se necessário quebrar alguns paradigmas que estão postos, e pensarmos em uma educação integradora que valorize as diferenças, e ainda assegurar um novo currículo que atenda as peculiaridades dos alunos. Nessa perspectiva, a partir de uma mudança de paradigma, a inclusão passa a ser mais que um modelo para a prestação de serviços de Educação Especial e mais regra do que exceção. Inserir alunos com deficiência, seja permanente ou temporária, mais graves ou menos severas, no Ensino Regular, não é questão de favor, ou de legislação: perpassa por uma questão de Direitos Humanos. Pessoas que incluem tornam-se seres humanos melhores.

Neste âmbito, certamente, o *Atendimento Pedagógico Domiciliar* – APD tem importância significativa. Muito mais que um dever, essa modalidade de ensino configura-se

¹ Artigo elaborado com base na pesquisa de mestrado concluída pelo CMPDI/ UFF, sob a orientação do professor Dr. Paulo Pires de Queiroz

² Mestre em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF, Psicopedagoga, Professora AEE e Atendimento Pedagógico Domiciliar Prefeitura de Juiz de Fora – MG. E-mail: giovannaciampibarroso@hotmail.com.

um direito que possibilita a qualquer pessoa impedida de frequentar a escola como situações que envolvam problemas de saúde, desenvolver suas habilidades para interagir na sociedade como cidadão, bem como em atividades profissionais. Essa evidência exige dos educadores um olhar reflexivo, cuidadoso e transformador nas ações que envolvam ensino e aprendizagem e, além disso, questões ligadas a uma nova formatação do tempo escolar. Em que pese a sua importância, o APD ainda tem sido pouco explorado por estudos acadêmicos e políticas públicas no país.

Nesse debate, por meio de um desenho metodológico composto por movimentos de diagnóstico, intervenção e avaliação, buscou-se *organizar um Minicurso sobre o Papel do Mediador no Atendimento Pedagógico Domiciliar* visando à capacitação de professores atuantes com alunos público-alvo da Educação Especial inclusiva na/da Rede Municipal de Ensino básico de um município do Estado do Rio de Janeiro. A dinâmica permitiu levantar achados e conclusões significativas ao estado da arte. Sendo assim, este artigo relata o percurso deste recorte da investigação, em quatro momentos analíticos: fundamentação teórica, materiais e métodos, resultados e discussão.

O PAPEL DO MEDIADOR NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A legislação brasileira, seguindo uma série de normatizações em nível mundial, foi adaptada para garantir a promoção da educação para todos. A partir desse momento, várias foram as políticas públicas voltadas para que todos os estudantes tenham plena formação escolar, preferencialmente em instituições de ensino e salas regulares. Todavia, ainda se fizeram necessários programas que levassem o atendimento pedagógico àqueles alunos com incapacidade de frequentarem a escola, tendo na figura do mediador um agente essencial para a efetividade desse projeto educativo.

Com a publicação do Decreto Lei 1044/ 1969, é prevista a educação de estudantes que se encontram impedidos de frequentar a escola comum por motivo de tratamento de saúde, não hospitalizados. Nessa direção, as gestantes a partir do oitavo mês de gravidez e durante três meses subsequentes (pós-parto), também deveriam usufruir desse Direito, pois são contempladas no Decreto 1044, Lei nº. 6.202, de 17 de abril de 1975; surgindo aí a figura institucional do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD).

O APD é ressignificado na ordem institucional fundada em 1988, com a promulgação da Constituição Federal do Brasil. No espírito da educação como “direito de todos e dever do

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

Estado e da Família” (Art. 205), emergem legislações que preveem o desenvolvimento de ações integradas para promover a universalização e o acesso ao atendimento educacional, mesmo para aqueles que não podem frequentar uma escola. Gradualmente, o APD é compreendido como o braço de uma educação especial de caráter potencialmente inclusivo, em documentos institucionais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Art 5º), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 (Art. 58, § 2º) e, anos mais tarde, *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: Estratégias e orientações*, material editado pelo MEC (2002). Segundo tais Orientações, o eixo do trabalho no APD é compreendido pelos recursos e adaptações necessárias do espaço físico e de materiais para que o professor possa desenvolver o seu trabalho no ambiente domiciliar. De acordo com esse documento, temos que:

Atendimento que ocorre em ambiente domiciliar, quando o estudante se encontra com problemas de saúde que impossibilita de frequentar regularmente os espaços escolares, ou esteja em casa de apoio/recuperação de saúde ou em outras estruturas de apoio da sociedade. Estes estudantes devem receber respaldo da família e da unidade escolar a qual estão matriculados, tendo apoio didático pedagógico e adaptações físicas necessárias que garantam igualdade de condições para o acesso ao conhecimento e continuidade de seus estudos de acordo com o currículo escolar vigente (MEC, 2002).

Ainda segundo o documento editado pelo MEC (Brasil, 2002),

o professor que irá atuar em classe hospitalar ou no atendimento pedagógico domiciliar deverá estar capacitado para trabalhar com a diversidade humana e diferentes vivências culturais, identificando as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola, definindo e implantando estratégias de flexibilização e adaptação curriculares. Deverá, ainda, propor os procedimentos didático-pedagógicos e as práticas alternativas necessárias ao processo ensino e aprendizagem dos alunos, bem como ter disponibilidade para o trabalho em equipe e o assessoramento às escolas quanto à inclusão dos educandos que estiverem afastados do sistema educacional, seja no seu retorno, seja para o seu ingresso (MEC 2002, p. 22).

Apesar desse cenário político, o APD ainda tem sido pouco explorado na literatura acadêmica. Realizando um limitado levantamento quantitativo acerca das publicações sobre o Atendimento Pedagógico Domiciliar nas bases de dados CAPES, Google Acadêmico e Scielo. Foram utilizados três descritores - “Atendimento Domiciliar”, “Atendimento Pedagógico” e “Atendimento Pedagógico Domiciliar” (APD) – com intervalos de tempos – 2015 a 2018, no Estado do Rio de Janeiro, local onde foi realizada a formação, foi encontrada apenas uma publicação no GOOGLE ACADÊMICO, ano de 2015, com o título: *Assistência domiciliar de saúde: desafios no atendimento aos usuários do SUS que residem em área de violência urbana* (ARAÚJO, 2015). O enfoque, contudo, voltado à Saúde Coletiva, é diferente do que será abordado nesse trabalho. Importa-nos tratar do atendimento **pedagógico domiciliar articulado à perspectiva da educação inclusiva** (Stainback & Stainback, 1999).

Partimos de uma concepção da inclusão que a admite como mais do que prestação de serviços, mais do que um favor e mais do que a observância cega da lei: trata-se de uma questão de Direitos Humanos. Uma sociedade melhor, mais afeita à tolerância e ao respeito às diferenças, pode e deve ser construída a partir de uma educação de caráter inclusivo.

Destacamos que “a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade”. (Karagiannis; Stainbach; Stainback, 1999). Todos nós temos o mesmo direito à educação, de participar de sua construção coletiva na escola. Questionando a perspectiva segregacionista que tradicionalmente marca a sociedade e a escola, a inclusão reforça a prática da ideia de que as diferenças precisam ser aceitas e respeitadas. Segundo Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), devemos ensinar os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Desse modo, em contraste com as experiências passadas de segregação, a educação inclusiva reforça a prática da ideia de que as diferenças deveriam ser aceitas e respeitadas nos espaços escolares.

De acordo com Karagiannis; Stainback; Stainback (1999), educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhora da paz social.

Além disso, quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade (Karagiannis; Stainbach; Stainback, 1999).

Salientamos que para que a inclusão ocorra são imprescindíveis a existência de três componentes práticos interdependentes do ensino inclusivo. Segundo STAINBACK o primeiro deles é a **rede de apoio**, o componente organizacional, que envolve coordenação de equipes e indivíduos, que apoiam uns aos outros através de conexões formais e informais, que pode ser composto por todos os profissionais que trabalham com o aluno no APD; psicólogos, médicos, enfermeiros, fonoaudiólogos, fisioterapeutas. O mediador deve ser capaz de **articular** os profissionais da rede de apoio e do trabalho em equipe. O segundo componente é a **consulta cooperativa e o trabalho em equipe**, o componente do procedimento, que envolve indivíduos de várias especialidades trabalhando juntos para planejar e implementar programas para diferentes alunos em ambientes integrados, professores da escola, mediadores, equipe diretiva. O terceiro aspecto é a **aprendizagem cooperativa**, o componente do ensino, que está relacionado à criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em que alunos com

vários interesses e habilidades podem atingir o seu potencial.” (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 21-22). No que tange ao aluno acamado, essa atmosfera deverá ser criada em seu lar.

Um ator fundamental ao sucesso da educação inclusiva nesses termos é o *professor mediador*. O mediador pode atuar criando pequenas mudanças e problemas para que a criança perceba, inicie, tolere mudanças e aprenda a lidar com estas situações. Esse profissional deverá ser o intermediário entre o professor de sala aula de aula regular e o discente atendido, auxiliando-o a desenvolver as atividades propostas. A articulação entre o mediador e a escola são necessárias possibilitam uma melhor avaliação de seu desempenho.

Segundo Mousinho:

A principal função do mediador é ser o intermediário entre a criança e as situações vivenciadas por ela, onde se depara com dificuldades de interpretação e ação. Logo, o mediador pode atuar como intermediário nas questões sociais e de comportamento, na comunicação e linguagem, nas atividades e/ou brincadeiras escolares, e nas atividades dirigidas e/ou pedagógicas (MOUSINHO, 2010, p. 95)

Mousinho prossegue:

O mediador é aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para os seus aspectos cruciais, atribuindo significado à informação recebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios sejam aplicados às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo o desenvolvimento (MOUSINHO, 2010, p.94)

Souza et al. (2017) afirmam que é importante ressaltar que com relação ao funcionamento do APD, os professores trabalham com os recursos de acordo com a necessidade específica de cada aluno, desenvolvendo suas potencialidades. Segundo as autoras, a metodologia e os recursos empregados, juntamente com as estratégias são para eliminar as barreiras que impedem o pleno desenvolvimento dessas crianças no processo de ensino aprendizagem individual e social.

No minicurso proposto, procurou-se desenhar uma atividade de formação profissional que favorecesse reflexões sobre o exercício de um APD de caráter inclusivo, de natureza cooperativa respaldada por uma rede de apoio e equipes pedagógicas articuladas e comprometidas com a efetividade desse empreendimento. Em especial, estiveram em pauta atividades de *educação financeira* que pudessem ser desenvolvidas com alunos no âmbito dessa modalidade de ensino, sob os termos metodológicos registrados a seguir.

METODOLOGIA

Para o alcance do objetivo da investigação, foi adotado um modelo metodológico

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

organizado em etapas de *diagnóstico, intervenção e avaliação*, com a aplicação de questionário no início e ao final do minicurso. Procurou-se realizar um minicurso sobre o Atendimento Pedagógico Domiciliar como um campo inclusivo a partir de impressões dos participantes sobre essa modalidade de ensino e avaliar os efeitos da dinâmica empreendida em suas perspectivas sobre esse exercício profissional.

O processo foi realizado num município do estado do Rio de Janeiro com o objetivo de capacitar mediadores para atuar junto aos alunos público-alvo da Educação Especial. A princípio seriam 25 profissionais que atuam como mediadores do APD na educação escolar, posteriormente foram incluídos mais 15 integrantes, os quais desempenham a função de professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e auxiliares de creche. Obtido o consentimento das autoridades competentes e dos sujeitos envolvidos, mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e garantido seu anonimato, foram empreendidas as fases da investigação.

Primeiramente, foi aplicado um questionário estruturado composto por sete questões de múltipla escolha, aos participantes, para preenchimento antes do início da formação. O instrumento teve a peculiaridade de realizar um diagnóstico do perfil dos profissionais e conhecimento acerca do tema. Estas foram as questões abordadas:

- (1) Gênero;
- (2) Faixa etária;
- (3) Formação acadêmica;
- (4) Vínculo institucional profissional;
- (5) Conhecimento sobre a política nacional do APD;
- (6) Identificação de política voltada ao APD na rede educacional onde atua;
- (7) Experiência prévia no APD;

Na etapa interventiva, optou-se por dividir os participantes em dois grupos para um melhor aproveitamento. Em virtude dos perfis diversificados dos grupos, foi necessário distinguir o Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) do Atendimento Educacional Especializado (AEE), buscando evitar uma sinonímia muito recorrente no cotidiano escolar. Definiu-se o APD e o AEE a partir das legislações que os respaldam, incluindo, no caso do APD, o documento do MEC referente às Classes Hospitalares e atendimentos Pedagógicos Domiciliares. Mais adiante, foram sugeridas e empreendidas algumas atividades práticas de educação financeira para serem trabalhadas no APD e AEE. Usou-se datashow, caixa com atividades diversificadas que continham folhetos de supermercado, farmácia, rótulos,

embalagens, bulas de remédios, notas fiscais, cédulas de dinheiro para uso pedagógico.

Encerrando o percurso metodológico, solicitamos aos participantes que refletissem a respeito dos conhecimentos adquiridos numa roda de conversa. A sessão foi empregada como um recurso de avaliação dos impactos do minicurso, a qual, sendo profícua, alavancou resultados, problematizações e conclusões bastante significativas.

DESENVOLVIMENTO

Procurou-se realizar um diagnóstico dos perfis dos participantes e do estado de seu conhecimento sobre o APD, previamente ao minicurso. Por meio de questionário composto por sete questões de múltipla escolha, solicitou-se que os sujeitos respondessem e os resultados obtidos estão expostos nas seguintes tabelas:

GÊNERO DOS PARTICIPANTES

FEMININO	MASCULINO
37	3

Tabela 1: Gênero dos participantes

Em síntese, a formação foi destinada a 37 pessoas do sexo feminino e 3 do sexo masculino.

IDADE DOS PARTICIPANTES

ENTRE 18 E 24 ANOS	16
ENTRE 25 A 40 ANOS	12
ENTRE 41 A 50 ANOS	8
A PARTIR DE 50 ANOS	4

Tabela 2: Idade dos participantes

ENSINO MÉDIO	6
GRADUAÇÃO	26
ESPECIALIZAÇÃO	8
MESTRADO	0
DOUTORADO	0

Tabela 3: Formação dos participantes

Em síntese, o *survey* aplicado revelou que o minicurso seria oferecido a um público constituído de 92,5% feminino, de faixa etária diversificada, majoritariamente com formação no nível de Graduação, atuante na própria Rede Municipal de Ensino e sem experiência no APD. Outro aspecto importante foi o desconhecimento e a inexperiência acerca das políticas voltadas ao APD, que dividiu o grupo: 90% dos participantes disseram não conhecer essa modalidade de ensino e 100% admitiu nunca ter atuado nela.

Por outro lado, a análise dos questionários mostrou-nos que os participantes consideram a educação inclusiva como um direito do aluno e têm consciência da existência de uma legislação que garante ao aluno acamado de dar continuidade na sua formação escolar, porém a maioria não tem experiência nesse tipo de atendimento. Organizou-se, assim, o minicurso proposto, considerando estes perfis e o cenário de significativa falta de informação e experiência quanto ao APD, no intuito de promover primeiras aproximações entre esse profissional e os fundamentos, características e problemas dessa espécie de atendimento educacional.

Foi efetuada a revisão bibliográfica acerca do Atendimento Pedagógico Domiciliar, Legislações que respaldam esse tema. Em um primeiro momento, essa revisão e legislações foram apresentadas aos cursistas por meio de powerpoint, através do datashow. A modalidade despertou interesse e curiosidade. Em específico, o tema proposto para a formação foi a Educação Financeira. Para definir educação financeira, a OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico diz o seguinte:

A Educação Financeira é o processo pelo qual os indivíduos e a sociedade melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que com informação, formação e orientação claras possam desenvolver os valores e as competências necessárias para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos, e então poderem fazer as escolhas bem informadas” (...) (Fonte: www.academiafinanceira.com.br).

A Educação financeira é necessária para capacitar os estudantes a analisar as muitas opções oferecidas pelo mercado e agir de acordo com seus objetivos. Quanto mais cedo, for abordada, maiores são as chances dos estudantes adotarem hábitos de consumo consciente.

A atividade se iniciou com um slide “Nada sobre as pessoas com deficiências, sem as pessoas com deficiências”, de Alexandre Carvalho Baroni - Presidente do Conselho dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE. Passou-se a uma exposição das prerrogativas legais acerca do tema a partir de 1969, e distribuído material aos participantes. Foram explicitados o objetivo e funções do APD, como funciona e qual a Legislação vigente na rede municipal de ensino básico. Ressaltou-se que o objetivo principal do Atendimento Pedagógico

Domiciliar é o de oportunizar a continuidade da escolarização dos estudantes afastados da frequência escolar por motivo de tratamento de saúde.

Durante o minicurso foi abordada a importância da articulação que é o motivo da nossa investigação. O termo articulação foi utilizado inicialmente na literatura marxista para designar as formas pelas quais diferentes modos de produção se combinam numa mesma formação social. Ao longo do tempo o termo ampliou-se para referir-se também às formas pelas quais diferentes dimensões sociais se combinam, numa determinada situação social, para produzir certos resultados. Por exemplo, os Estudos Culturais analisam como raça, gênero e classe social se *articulam* para produzir “estruturas particulares de dominação e subordinação” (Silva, 2000). Algo semelhante ocorre quanto à dinâmica das deficiências na sociedade, campo de exclusões que é significativamente permeado pelas desigualdades sociais.

Entretanto, pensando a ideia de articulação num outro sentido, é extremamente importante a vinculação entre as práticas profissionais nas turmas regulares e as práticas profissionais no APD, visto que a proposta pedagógica a ser seguida neste espaço não pode ser muito diferenciada da turma referência do aluno.

Outro ponto do nosso enfoque foi o pensar interdisciplinar e multidisciplinar. Para iniciar a abordagem do tema proposto “Educação Financeira”, trabalhamos o gênero textual fábula – “A Cigarra e a Formiga”, (Fábulas de Esopo – adaptação de Ruth Rocha); como palavras geradoras escolhemos CIGARRA, FORMIGA, INVERNO, VERÃO; trabalhamos número de vogais, número de consoantes, total de letras, letra inicial e letra final. Ainda referente ao texto, foi disponibilizado aos mediadores atividades diversificadas, tais como cruzadinha, roleta de imagens, texto informativo sobre a formiga, cigarra, (ambos de Paula Louredo Graduada em Biologia), e fábula fatiada.

Foi solicitado aos participantes que reunissem em grupos e elaborassem uma atividade de matemática e uma de português correspondentes à faixa etária dos alunos atendidos, a partir da utilização de folhetos de supermercado (atacado e varejo) diferenciados que foram disponibilizados.

MATEMÁTICA

- ▶ Folheto de supermercado (compras);
- ▶ Trabalho com as quatro operações;
- ▶ Números decimais;
- ▶ Porcentagem;

- ▶ Gráfico – comparação de preços nos supermercados;
- ▶ Economia através da compra somente do necessário.

CUIDADO COM AS PROMOÇÕES!!!

PORTUGUÊS

- ▶ **Lista de compras;**
- ▶ **Entrevistas com** pessoas da família, do bairro, do seu município, procurando saber:
01. Como decidem suas compras? Fazem pesquisa de preço?
Observam a relação quantidade/preço?
02. Como lidam com contas (luz, água, banco)? Ler e interpretar as contas
03. Se compreendem os juros que vão pagar nas contas à prazo?

PROPAGANDA E PROMOÇÃO DE VENDAS

- ▶ Brindes, cartazes, folhetos, catálogos, material promocional...
- ▶ Pesquisa com pais que trabalham em comércio e bancos, demonstrando a rotina de trabalho que realizam.
- ▶ Captação de material utilizado em procedimentos bancários e em lojas; como:
 - ♥ guias de depósitos, fichas de cadastros, taxas de juro, correção monetária etc.
- ▶ Analisar entrevistas e tirar conclusões.

RÓTULOS



O aluno se deterá na diferença entre marca e produto e a utilidade do produto para o consumidor e, para tanto, o professor deve apresentar alguns rótulos para que os alunos registrem coletivamente, as seguintes informações. Produto: achocolatado em pó

Marca: Toddy

Para que serve: serve para misturar ao leite, para fazer doces, mingaus.

* Ao trabalhar com rótulos, é necessário que o aluno perceba não só as cores, os desenhos, as formas, mas também os nomes escritos: marca e nome do produto, quantidade, peso, data de fabricação e validade, função do código de barras.

- Data de fabricação: data em que foi feito, fabricado o produto.
- Data de validade: data máxima que o produto pode ser consumido, utilizado.
- Código de barras: serve para ver o preço do produto.

Para a realização de um trabalho concreto, solicitamos aos participantes que continuassem em grupos e analisassem a embalagem de amendoim salgado (100 gramas) que receberam. Deveriam discorrer acerca de todas as informações contidas, realizar trocas com os colegas e em seguida foi permitida a degustação.



TRABALHO COM FOLHETOS DE PROMOÇÕES FARMÁCIAS

- ▶ Compras
- ▶ Impostos pagos durante a compra
- ▶ Comparação de preços
- ▶ Propagandas

Ao trabalhar com REMÉDIOS E BULAS, é necessário que o aluno perceba não só as cores, os desenhos, as formas, mas também os nomes escritos: marca e nome do produto, quantidade, peso, data de fabricação e validade, função do código de barras. Foi disponibilizado aos interessados caixas de medicamentos, bulas e notas fiscais de farmácias para análise dos itens. No que tange às notas fiscais foi sugerido aos participantes o trabalho com a linguagem QR Code. Segundo KLIX, Tatiana, 2018:

O QR code (sigla em inglês para Quick Response, ou seja, resposta rápida) é um código de barras 2D (os antigos trabalham apenas a dimensão horizontal) e pode ser lido facilmente pelas pessoas usando um celular com câmera fotográfica. Basta

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

escanear o código com um aplicativo apropriado, que o converte imediatamente em texto, localização, números de telefone e links para sites, vídeos, imagens e outros.

É preciso baixar o aplicativo no celular do professor e dos alunos, possibilitando além da leitura dos dados nos cupons fiscais, a criação de atividades por parte dos alunos e com a mediação do professor. Essa atividade pode ser aplicada tanto no APD quanto no AEE. Um aluno com deficiência visual pode ser incluído, desde que a cada imagem e texto apresentado à classe, o mediador se aproxime do discente com deficiência e lhe peça para escanear o código com seu celular e ouça o conteúdo com fone de ouvido. Desta forma, ele acompanhará a aula e poderá dialogar com todos. Nessa direção, continuaremos as atividades.

TRABALHO COM BULAS DE MEDICAMENTOS

Desenvolvimento

1ª atividade:

1) O professor poderá iniciar a aula entregando para os alunos diversas bulas, além das caixas de remédio. É interessante também que o professor solicite que os alunos tragam de casa as caixas e bulas de remédios, sobretudo os que estejam sendo utilizados.

2) Com esse material em mãos, o professor propõe que os alunos observem bem cada um deles e que discutam as questões abaixo:

- a) Para que serve a bula de um remédio?
- b) Por que é importante ler a bula do remédio que vou tomar?
- c) Quais as informações contidas na bula e que ninguém pode deixar de ler?
- d) Quem é o provável leitor de uma bula de remédio?
- e) Onde são encontradas as bulas de remédio?

3) Em seguida o professor distribui para toda turma uma mesma bula de remédio para que os alunos façam a leitura do texto e destacando alguma informação que tenha chamado sua atenção. Ao socializar o que cada aluno destacou, o professor pode ir fazendo os comentários necessários quanto ao texto em si e em relação ao uso social desse gênero.

4) O professor deverá ler a bula a seguir, solicitando que os alunos observem o gênero. Sugerimos que o alfabetizador durante a leitura, destaque alguns recursos visuais utilizados neste texto como tipo e tamanho das letras, cores, ilustrações, tamanho do papel (mais informações em recursos complementares).

Para finalizar o minicurso, o propósito foi enfatizar a importância da “criatividade para desenvolvimento emocional e intelectual do aluno”. Foi proposta ao grupo uma dinâmica.

Nesse momento, entregamos cédulas de brinquedo a todos os participantes para que efetuassem compras. Ao fundo, a música Pecado Capital (Paulinho da Viola - cantada por Jorge Aragão). Nas cédulas, foi impresso o seguinte pensamento: “O dinheiro faz homens ricos, o conhecimento faz homens sábios e a humanidade faz grandes homens” (Mahatma Gandhi).

Na roda de conversa, em geral, os participantes consideraram o curso bastante produtivo, uma experiência de construção de conhecimento e de ampliação e aprofundamento de perspectivas quanto à sua profissão. Nesse momento, a ideia da *articulação* entre os trabalhos das salas de aulas regulares e do APD esteve em destaque. Alguns depoimentos convergem a essa direção, tais como:

“A articulação é um momento muito importante, pois todos os professores precisam estar envolvidos para que o aluno de fato seja atendido em suas necessidades” – Mediadora 1.

“um momento muito importante porém, ainda é necessário ampliar a política de formação continuada para que os professores possam assumir de fato seu papel nessa articulação.” – Professora do AEE.

“a articulação entre o APD e a sala regular é uma iniciativa importante para o desenvolvimento do aluno.” – Mediadora 2.

Os participantes relataram que o APD é uma forma de atendimento que deve ser organizada pela *escola*, em conjunto com professores e coordenadores. Foi consenso que a proposta deve ser interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, através de articulações intersetoriais em todos os espaços da escola e fora dela. Ainda foi explicitado que deve ser organizado conforme as orientações do MEC de acordo com a proposta curricular da escola e do ano em o aluno está matriculado. Merece destaque também a importância do conhecimento sobre o aluno e suas singularidades buscando o desenvolvimento de práticas pedagógicas que as contemplem.

Destacamos, por outro lado, que, durante o minicurso e a roda de conversa, porém, que *a maioria dos entrevistados se manifestou insegura e cita a formação deficiente para lidar com a inclusão*. Conforme apontado pelos sujeitos de modo geral, relataram a necessidade de continuidade de formação para que efetivamente possam atuar nesse tipo de atendimento. Segundo uma mediadora, “a formação não é feita na direção de um ensino cooperativo, mas da reiteração da educação tradicional, conteudista, individualista e excludente”.

Entretanto, as rodas de conversa tornaram evidente a escassez de considerações sobre as aprendizagens cooperativas, um dos pilares da inclusão. O foco esteve atento aos aspectos procedimentais e organizacionais da educação inclusiva. O cerne pedagógico do fenômeno foi pouco explorado pelos depoimentos, destacando-se abordagens vagas como “precisamos de

mais cooperatividade no nosso trabalho” e “as atividades de educação financeira ajudam a criar mais aprendizagem cooperativa”. Agora, o “como fazer”, como empreender essa cooperação, que esteve em pauta no minicurso, esteve silenciado na conclusão dos trabalhos.

O parecer geral dos sujeitos apontou que o minicurso foi muito produtivo, servindo-lhes como fonte de informação e estímulo aos sujeitos para que continuem estudando sobre o tema do APD. Apesar disso, devemos nos questionar sobre os impactos do minicurso na formação profissional dos participantes, sobretudo no que toca às disposições deles em enfrentar o desafio pedagógico da inclusão: a proposição de um ensino realmente cooperativo. Como vemos, ainda há muito o que construir no sentido de um APD efetivamente inclusivo e cabe aprofundar nossa reflexão nesse sentido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para uma abordagem mais acurada dos achados, nada mais apropriado e construtivo do que retomar as categorias de análise decorrentes de nossa fundamentação teórica sobre a educação inclusiva e o papel do mediador do APD nesse movimento. À luz desses aspectos, podemos refletir acerca de algumas linhas fundamentais de análise:

- (1) A educação inclusiva e suas características;
- (2) A necessidade de um trabalho pedagógico coletivo e de uma rede de apoio que envolva escola, família e sociedade em prol de um ensino como tal.
- (3) A criatividade do professor na proposição de alternativas pedagógicas inclusivas e
- (4) A insegurança dos profissionais docentes em trabalhar à luz da educação inclusiva;

Aprendizagens cooperativas dependem de vários fatores: o professor precisa de tempo para conhecer seus alunos, suas competências, suas necessidades educacionais específicas e possíveis formas de aprendizagem. É preciso reconhecer que cada aluno pertence ao grupo dependerá da comunicação e da interação eficaz entre professor-aluno, aluno-aluno, assim como da observação constante durante todo o processo de aprendizagem.

É importante que seja efetiva a inclusão desses alunos no ambiente escolar através da

aplicação das mesmas atividades que podem ser feitas nos dois ambientes, a sala de aula ou a residência da criança. Como afirma o casal Stainback (1999),

“[...]Trabalhando juntos, alunos, professores e pais podem criar comunidades escolares que contribuam mais para a educação de todos, exatamente porque se envolvem abertamente em problemas relacionados às dificuldades humanas e em incertezas que são facilmente mascaradas pela rotina escolar (STAINBACK; STAINBACK, p. 61).

Redes de apoio e trabalho em equipe são igualmente fundamentais à educação inclusiva. Para Stainback e Stainback (1999), é necessário o envolvimento da comunidade escolar como um todo para que a inclusão seja efetiva, e quando há esse envolvimento vemos os efeitos positivos da inclusão na renovação da escola. Entretanto, segundo os autores tais efeitos só serão percebidos se quando as pessoas envolvidas:

- 1) percebem discrepâncias entre o que eles querem fazer e o que permitem os atuais limites, relacionamentos e estruturas;
- 2) adaptam esses limites, relacionamentos e estruturas para possibilitar os próximos passos para a inclusão.” (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p. 49)

A inclusão de alunos com deficiências severas nas turmas de educação regular eleva a consciência de todos os envolvidos, contudo provoca relações de medo- fruto do despreparo- e defesa. Quanto mais criativos formos, conseguiremos avançar na elaboração de planejamentos para pessoas com deficiência. De acordo com Taylor (1992), incluir os alunos com deficiências importantes nas turmas de educação regular eleva a consciência de cada aspecto inter-relacionado da escola como uma comunidade: seus limites, os benefícios a seus membros, seus relacionamentos internos, seus relacionamentos com o ambiente externo e sua história.

Para que a renovação da escola efetive-se, profissionais, familiares e alunos inclusivos devem sair da zona de conforto, apropriar-se da força cultural que detêm, capazes de romper os obstáculos enfrentados. Por sua vez, a construção de relações para além da escola será consolidada, transformando a inclusão em força renovadora, ações comportamentais diferentes.

Nesse projeto, o professor deve ter papel protagonista. Para isso, ao conceito de educação inclusiva que vislumbramos deve articular-se um outro conceito fundamental, que neste recorte não privilegiamos: **a formação docente crítico-reflexiva** (Nóvoa, 2001). É no campo do ensino inclusivo que a reflexividade crítica se faz fundamental como princípio norteador de uma qualificação profissional que possa responder ao desafio.

Ressaltamos que o professor precisa estar em constante processo de formação. Refletindo sobre o que cada contexto educativo demanda, o professor deve mobilizar com criticidade os variados saberes de referência ao seu exercício profissional (escolares,

disciplinares, curriculares e experienciais). Se o APD se diferencia do ensino regular por uma série de características, convém que o docente que atua nessa modalidade de ensino proponha alternativas pedagógicas coerentes com as suas necessidades específicas. A partir da análise dos aspectos estruturais dos contextos educativos e particulares de cada situação pedagógica, esse profissional pode, conjuntamente com uma rede social de apoio à escola e a sua equipe pedagógica, experimentar e avaliar continuamente alternativas que favoreçam o aperfeiçoamento do ensino.

Nessa direção, Covic e Oliveira (2011) afirmam que:

[...] a escola que atenda a essa demanda não está posta, no entanto, compreendemos que possa acontecer com um processo de aprendizagem por ressignificação de seus espaços, tempos, horizontes, concepções, posições e formação. Ressignificar, compreendido aqui, como o processo criativo de atribuir novos significados a partir daquele já conhecido, validando um novo olhar sobre o contexto em que o sujeito está imerso. Em termos mais concretos, nessa ação temos o moto mudança/permanência. (COVIC e OLIVEIRA, 2011, p. 27).

Muitos professores se dizem “inseguros” para tocar um projeto como tal. No entanto, se a sua formação for realmente ressignificada em bases crítico-reflexivas o que era insegurança passará a ser *confiança* na própria identidade profissional e em seu potencial de refletir, agir e refletir mais vezes sobre alternativas que tornem o seu trabalho melhor para si, para o aluno e para a sociedade. Nesse momento, esse ator será capaz de ler com percepção e sagacidade significativas o seu contexto laboral de uma maneira que o permita intervir nele mediante experimentações pedagógicas que o aperfeiçoem, avaliando as intervenções e propondo novas e mais apuradas intervenções. Uma educação inclusiva eficaz poderia ser cada vez mais alcançável quando estes processos à medida que esses processos fossem mais recorrentes no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação adequada dará aos educadores a segurança necessária para mediar o processo de ensino aprendizagem do aluno afastado da escola por motivos de saúde. Todavia, não existe um manual para lidar com diferentes deficiências. O processo de inclusão depende de vários fatores: o professor precisa de tempo para conhecer seus alunos, suas competências, suas necessidades educacionais específicas e possíveis formas de aprendizagem. É preciso reconhecer que cada aluno pertence ao grupo dependerá da comunicação e da interação eficaz

entre professor-aluno, aluno-aluno, assim como da observação constante durante todo o processo de aprendizagem.

Desenvolveu-se um minicurso na tentativa de uma sensibilização dos professores no sentido da superação do modelo educativo tradicional, estabelecido apenas em espaços formais. Foi buscado elaborar uma atividade com criatividade e utilização de materiais recicláveis ou de baixo custo, possibilitamos um trabalho de qualidade não só aos alunos afastados da escola, mas a todos os discentes. É necessário o envolvimento e articulação entre a comunidade escolar como um todo para que a inclusão seja efetiva, e quando há esse envolvimento vemos os efeitos positivos da inclusão na renovação da escola.

Por isso, é preciso repensar a formação docente, possibilitar que o professor seja reflexivo durante a sua prática. Tal mudança, passa pela discussão da razão de ser professor na atual sociedade, que abre espaço no acolhimento de indivíduos munidos de necessidades distintas e tratamento diferenciado no processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que este novo cenário de atuação no contexto escolar, vislumbra para o docente uma oportunidade única de agir com visão crítica, e isso exige romper com procedimentos antigos de tratar todos os aprendizes com igualdade, mas é preciso ir mais além; possibilitar a equidade para atingir essa igualdade. Isso é possível, quando o professor sai da sua zona de conforto e percebe que no ambiente escolar as diferenças só são combatidas com ações e atitudes que realmente rompem com os obstáculos que causam os limites de aprendizagem nos educandos com deficiências. Promover uma formação amparada por este princípio é fundamental para tornar viável o projeto inclusivo de educação básica que defendemos.

Esperamos que este estudo possa contribuir a um lacunar estado da arte sobre uma importante, porém ainda pouco conhecida, modalidade de ensino inclusivo. É preciso informar acerca desse campo e fomentar interesse em atuar nele em programas de formação profissional – inicial e continuada. Redes sociais de apoio e equipes pedagógicas comprometidas com a proposta são igualmente necessárias. Inclusão não é competição e, na educação, ela é a maneira de formarmos seres e comunidades conscientes, mais humanos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente Hospitalizados. Resolução nº 41 de outubro de 1995. Disponível em: Acesso dia 16 de set de 2012.
- _____. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n 02, de setembro de 2001.

Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001 BRASIL.

_____. Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: estratégias e orientações. Ministério da Educação, 2002

_____. *Decreto n. 6.571/2008*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008b. 1 p.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF, jan. 2008^a

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. _____. *Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Brasília, DF, 2009. 3 p. Disponível em: Acesso em: mar. 2011.

_____. *Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011

CECCIM, R.B., FONSECA, E.S. Classes hospitalares no Brasil. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal da Saúde: Secretaria Municipal da Educação, 1998. Reunião de trabalho realizada na classe hospitalar do Hospital Municipal Jesus, em 04 de agosto de 1998.

COVIC, A.N.; OLIVEIRA, F.A.M. *O aluno gravemente enfermo*. (Coleção Educação e Saúde, v. 2), São Paulo: Cortez, 2011.

ESTEVES, Cláudia R. Pedagogia Hospitalar: Um breve histórico. Publicado em 2008. Disponível em: <http://portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educacao-saude/classes-hospitalares/WEBARTIGOS/pedagogia> Acesso em 20 ago 2017

FONSECA, E. S. A situação brasileira do atendimento pedagógico-educacional hospitalar. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, vol. 25, n. 1, jan./jun. 1999. 89 Disponível em: . Acesso em: 17 set. 2011

<https://novaescola.org.br/conteudo/4733/blog-tecnologia-torne-suas-aulas-mais-interativas-com-qr-codes>

MOUSINHO Renata et al. Mediação escolar e inclusão: Revisão, dicas e Reflexões; Revista Psicopedagogia 2010; 27(82): 92-108

NÓVOA, Antonio. *AntonioNovoa: “professor se forma na escola”* (Entrevista concedida a Paola Gentile em 01 de maio de 2001). Disponível em:

<<https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>>. Acesso em: 14 mar. 2019.

SOUZA, C.S.M; SOUZA, L.C; COSTA, N.A, da. Orientações pedagógicas para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica. Anais da VI Semana de Integração Inhumas: UEG, 2017, p. 1115-1126

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. *Inclusão: Um guia para educadores*. Porto Alegre. Artmed, 1999.