

MARIANO E LEOCÁDIA: UM ESTUDO SOBRE A APROPRIAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

Magali Dias de Souza (PPGIE, UFRGS)
Berenice de Fátima da Silva Moresco (PPGEdu, UFRGS)
Liliana Maria Passerino (PPGIE/PPGEdu, UFRGS)
Lucila Santarosa (PPGIE/PPGEdu, UFRGS)

EIXO TEMÁTICO: Comunicação Alternativa e Inclusão Escolar

RESUMO: Este artigo é um recorte da pesquisa de duas alunas de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e de suas orientadoras, que evidenciaram movimentos de apropriação de conhecimento, por professores do atendimento educacional especializado, quanto ao uso da Comunicação Alternativa. A partir do método de estudo de caso, investigaram os percursos de dois professores, docentes de Salas de Integração e Recursos, local este onde é oferecido o atendimento na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, RS. Os movimentos experimentados por Mariano e Leocádia são estudados a partir de conceitos da filosofia da diferença, assim como pelo referencial sócio-histórico. Para tanto, uma destas pesquisadoras afirma que, sob aqueles professores incidem forças macropolíticas que sobrecodificam e subjetivam a eles, ao alunado incluído e às escolas municipais, ao mesmo tempo em que coexistem com forças micropolíticas que potencializam mutações e desvios. Enquanto a outra pesquisadora afirma a apropriação de uma nova ferramenta cultural, no âmbito da vida escolar, no caso em tela a Comunicação Alternativa, tecem-se redes de ações que sustentam e asseguram o seu uso.

Palavras-chave: Atendimento educacional especializado. Salas de integração e recursos. Comunicação alternativa.

DESVIOS DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL: No final do século passado, a Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA), RS, traça uma política de atendimento escolar aos alunos com necessidades educativas especiais¹ que frequentam escolas de ensino fundamental. Entendemos, junto com Caiado e Laplane (2009, p. 79), que as “políticas públicas constituem-se em um campo de conhecimento que se debruça sobre a implementação e a análise de ações do governo, envolvendo também a proposta de mudança no rumo dessas ações” e que, para falar disto, precisamos de parceiros como Baptista e Dorneles (2004) que analisam a história da educação especial desse

¹ Nomenclatura a que se referiam às pessoas nomeadas, atualmente, como pessoas com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2010).

município, dentre outros. Estes autores afirmam que a política educativa de POA começa a se transmutar em 1989, evidenciando uma mudança de ação, quando a gestão governamental da cidade é assumida pela Administração Popular (AP), frente de governo que tinha como partido central o Partido dos Trabalhadores (PT)².

Nossas lentes estão voltadas para aspectos que dizem respeito à educação especial. Anteriormente ao período apontado por Baptista e Dorneles (2004), os alunos público alvo da educação especial eram atendidos em classes especiais e em escolas especiais. Assim que, foi através de uma das ações dessa governança, realizada em 1994, que este rumo desviou-se. No ano em questão criou-se um serviço de apoio escolar denominado de Sala de Integração e Recursos (SIRs), projeto experimental a ser desenvolvido em escolas de ensino fundamental que não possuem classes especiais³, que propõe a este alunado a participação em um atendimento complementar, oferecido em turno alternativo ao período escolar (SMED; CAE, 1994), com cunho pedagógico e psicopedagógico.

Sendo assim, o atendimento em SIRs centra-se nos alunos egressos das classes especiais e naqueles em situação de multirrepetência nas séries iniciais. Afirmamos, junto com Baptista e Tezzari (2009), que tal desvio histórico deriva-se de dois movimentos: um deles regulado pela elaboração de estratégias ao acompanhamento dos alunos egressos de escolas especiais em processo de inclusão no ensino comum, visto que as classes especiais estavam sendo extintas, e outro, alicerçado na minimização do fracasso escolar nos anos iniciais do currículo escolar, já que a RME/POA contava com altos índices de reprovação em turmas de primeira a quarta séries do ensino fundamental. Uma derivação político-governamental-educacional que se baliza no lema de que a aprendizagem é possível a todas as crianças (BAPTISTA, CHISTOFARI; ANDRADE, 2007), um dos slogans do construtivismo piagetiano pautado por tal administração (MEDEIROS, 2003).

² A AP teve quatro mandatos na Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA): 1989-1992, Prefeito Olívio Dutra; 1993-1996, Prefeito Tarso Genro; 1997-2000, Prefeito Raul Point; 2001-2004, Prefeito Tarso Genro.

³ As classes especiais (CE) da RME/POA passaram a ser extintas no primeiro mandato da AP. Para saber mais consultar Freitas (1993) e Mostardeiro (2000).

A explanação acima torna visível o quanto os gestores da RME/POA seguiam os movimentos mundiais em relação à escolarização das pessoas com deficiência, manifestados, principalmente, na Declaração de Salamanca⁴ e em suas recomendações para a criação de escolas inclusivas. Assim como, também, explicita a afinança com os movimentos nacionais brasileiros, visto que, no mesmo ano da criação das SIRs, é formulada a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2010), que é caracterizada como um conjunto de objetivos destinados a garantir o atendimento educacional ao alunado público alvo da educação especial, o que expõe o quanto as políticas públicas municipais costumam estar em consonância, de algum modo, com as diretrizes inferidas por uma política federal (CAIADO; LAPLANE, 2009).

Desde a criação do serviço de apoio de SIRs, que, posteriormente, foi regulado no Projeto Político-Pedagógico da Escola Cidadã (ROCHA, 1999), variados movimentos incidiram na RME/POA, quanto à participação dos alunos em situação de inclusão escolar, e produziram outros desvios e outras orientações. Um desses desvios relaciona-se ao número de SIRs nas escolas de ensino fundamental. Se, inicialmente, o projeto previa quatro salas distribuídas em escolas de diferentes regiões, atualmente, todas as escolas municipais possuem uma SIR.

Outro desvio diz respeito à abrangência do serviço, que se ampliou e que se amplia também nos últimos anos. As primeiras SIRs destinavam-se a acompanhar os alunos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento. Já em 2013, além do serviço inicial, a RME/POA conta também com salas direcionadas a alunos com deficiência visual, SIR-DV; ao alunado com alta habilidade, SIR-AH; aos estudantes com deficiência auditiva, a SIR-DA e ao Programa de Trabalho Educativo, SIR-PTE⁵. Por conseqüência, ocorre o aumento no número de alunos acompanhados, incidindo na especificidade de

⁴ Documento produzido pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, sob o patrocínio da UNESCO e do Ministério da Educação e Ciência, da Espanha, no período de 7-10 de junho de 1994 (MEC; SEESP, 2006), onde são analisadas e sugeridas mudanças necessárias para favorecer a capacitação das escolas no atendimento a todas as crianças, sobretudo às que apresentam necessidades educacionais especiais, do qual o Brasil foi signatário.

⁵ Serviço da educação especial que prepara jovens com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, em fase de conclusão do ensino fundamental, para o mercado de trabalho, oferecendo possibilidades de aprendizagem para além do espaço escolar (PMPA, 2011).

trabalho em cada uma dessas SIRs. Em decorrência disso, o trabalho docente em SIRs, que também se designa como atendimento educacional especializado (AEE), se espraia em uma multiplicidade de ramificações que dizem respeito às peculiaridades, à qualidade e à manutenção da educação inclusiva na RME/POA, forçando outros desvios.

Observamos que um desses desvios está relacionado a um campo científico novo, que deve ser agregado ao trabalho desenvolvido por professores de SIRs. Em decorrência dos estudos relacionados às Tecnologias da Informação e Comunicação Acessíveis e aos indicativos da política educacional federal vigente (BRASIL, 2010), o conhecimento da área da Tecnologia Assistiva (TA) passa a ser aliado ao processo de inclusão escolar, na medida em que a escola deve valer-se de metodologias, técnicas e ferramentas que permitam compensar déficits e necessidades de alunos com deficiência (SANTAROSA, 2010) para favorecer sua participação autônoma nas atividades escolares.

Como quando da criação do serviço de apoio de SIRs, os professores seguem assessorando e planejando, conjuntamente com os professores de turmas e o Serviço de Orientação Pedagógica⁶, estratégias de intervenção que favoreçam a permanência e a aprendizagem dos estudantes incluídos, assim como orientando pais e responsáveis quanto à vida escolar de seus filhos, mantendo também contato com profissionais da área da saúde, na busca da realização de um trabalho de cunho interdisciplinar. Além disso, passam a incorporar outras atribuições, dentre elas, a de orientar alunos, professores e familiares quanto ao uso dos recursos de TA.

É sobre esse aspecto do trabalho dos professores de SIRs que se volta essa investigação, visto que o uso da TA tenciona as ações desenvolvidas por estes docentes. Para tanto, parte-se da realização de um estudo de caso da prática pedagógica de dois professores que atuam em SIRs, Mariano e Leocádia, e suas apropriações quanto ao conhecimento da CA. Entendemos que os movimentos, instituídos a partir desse apropriação, provocam

⁶ Compreende o Serviço de Supervisão Escolar e o Serviço de Orientação Educacional.

reverberações nas escolas onde cada um desses professores trabalha, mesmo que se configurem em diferentes percursos.

O professor Mariano acompanha um aluno que ingressa na escola já fazendo uso de recursos de CA. Isto tenciona a efetivação de um outro modo de comunicação, a comunicação alternativa, que ele domina, mas o ambiente escolar ainda não conhece. Por outro lado, o aluno assistido pela professora Leocádia só se comunica através da presença de sua mãe, que define os sentidos dos seus gestos e sons, provocando uma tensão irreduzível entre a ação mediada pela professora de SIR e a introdução de uma nova ferramenta cultural para a sua comunicação no ambiente escolar.

Esse contexto pode ser tomado de dois modos. Primeiro, pela via individual, porque cada escola, aluno e professor de SIRs possuem diferenças nas suas histórias de vida e na forma de enfrentar e dominar um novo conhecimento que se arranja como uma ferramenta cultural. Segundo, por uma via coletiva, porque exige uma apropriação do outro e com o outro, que interage na aquisição desse conhecimento, determinado pelo convívio na escola e pela demanda de uma comunidade escolar. Assim, Mariano e Leocádia se veem desafiados não só a conhecerem a TA, mas também a se apropriarem dos significados gerados neles, em cada professor, nos alunos e nas escolas que trabalham na medida em que todos se veem envolvidos com esta área do conhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO: O foco do estudo de caso se volta à aquisição do conhecimento da TA por professores de SIRs. Entendida como uma área de conhecimento multidisciplinar, que envolve recursos e serviços oferecidos a pessoas que deles necessitam, consideram-se recursos de TA àqueles que potencializam a participação das pessoas em atividades do cotidiano como falar, escrever, andar, identificar ambientes, dentre outras, a partir da ampliação de habilidades funcionais. Podemos elencar desde uma simples bengala, até um complexo sistema computadorizado. Por sua vez, os serviços referem-se ao trabalho de profissionais de áreas como fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, educação, engenharia, arquitetura, entre outros,

que visam selecionar e auxiliar no uso dos recursos de TA (SARTORETO; BERSCH, 2010).

Os estudos de Mariano e Leocádia centraram-se em uma das modalidades da TA⁷, a CA. Como um tipo específico de recursos e serviços que visam encontrar soluções para maximizar a comunicação entre uma pessoa que não fala e as outras pessoas que com ela convivem, a CA acontece por intermédio de recursos alternativos de comunicação, tais como cartões, fichas, pranchas, vocalizadores e computadores, que servem de ferramentas à comunicação. Debruçaram-se sobre as TAs que dispunham nas SIRs que trabalhavam, observaram as potencialidades e necessidades apresentadas por seus alunos e, assim, foram direcionados à CA. Entendemos que esse movimento manifesta dois aspectos relevantes a Santarosa (2010), quando se trata da escolha de uma TA: a importância de se conhecer o que se pretende com essa tecnologia e a necessidade do indivíduo que dela lançará mão.

Assim, a aquisição de conhecimento experimentada por Mariano e Leocádia será estudada a partir de duas lentes: a da filosofia da diferença, proposta por Deleuze e Guattari (1995; 1996) e a da perspectiva sócio-histórica, norteadas por Vygotsky (1989). A primeira lente permite entender que a prática discursiva enunciada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2010) ordena o trabalho do AEE quanto ao uso da TA, mas que não consegue capturar tudo e, assim emergem linhas de fugas que vazam dessa discursividade potencializando novos modos de agenciar o fazer desses professores. Enquanto que a segunda, compreende que o uso de uma nova ferramenta cultural no contexto escolar, neste caso o uso de CA para mediar a comunicação, passa pelos conceitos de domínio e de apropriação de conhecimentos que precisam ser analisados na dinâmica das

⁷ As modalidades da TA englobam as distintas áreas: mobilidade alternativa, adequação postural, comunicação alternativa, auxílio para atividades diárias, sistemas de controle de ambientes, acesso ao computador, acessibilidade dos ambientes, auxílio para deficientes visuais e auditivos, órteses e próteses, adaptação das atividades escolares, adaptação de equipamentos de lazer e recreação e o transporte adequado (PELOSI, 2011).

relações provocadas entre os agentes envolvidos no e com o uso dos recursos de CA.

Portanto, esses estudos constataam que para uma das pesquisadoras ocorre a incidência simultânea de forças macropolíticas que se sobrecodificam e subjetivam o alunado incluído, os professores e a escola, e forças micropolíticas, que potencializam mutações e desvios que impulsionam um devir que não coincide com essa sobrecodificação e subjetivação, enquanto que para a outra pesquisadora, a ênfase dos estudos e das ações está posta em como o uso de uma nova ferramenta cultural leva ao desenvolvimento de habilidades (WERTSCH, 1999): habilidades de comunicação, que serão tomadas pela provocação de uma mudança cultural, engendrada no contexto social que recebe essa ação.

OBJETIVOS: Para conhecer os caminhos trilhados por Mariano e Leocádia, elencam-se os seguintes objetivos de pesquisa:

- Identificar as funções dos professores de SIRs, no atual contexto das políticas públicas, quanto ao uso de recursos de TA;
- Compreender os caminhos percorridos por cada um destes professores no domínio dos recursos de CA.

PISTAS PARA UM ESTUDO DE CASO: A metodologia utilizada foi o estudo de caso. O material de pesquisa foi produzido a partir dos dados coletados em entrevistas individuais, encontros coletivos, interações com os dois professores em seu local de trabalho e conforme documento elaborado por eles (SOUZA; STRAUSS; MORESCO, 2011), que propunha um serviço de ajudas técnicas aos professores de SIRs, que foi apresentado à coordenação da educação especial da RME/POA.

Nesse levantamento de dados, deu-se a conhecer que os professores em questão mantinham reuniões sistemáticas de estudo e troca de experiências junto a outros dois professores de SIRs, assim como buscavam formação individual, em instituições públicas e privadas que ofereciam capacitação quanto aos recursos e serviços da TA. Nesses momentos, realizaram um mapeamento dos alunos acompanhados em SIRs que já faziam uso de TA e os que dela se beneficiariam, assim como listaram os serviços

frequentados por eles e os profissionais que poderiam agregar-se a um trabalho interdisciplinar.

Nos encontros, elegiam textos para leitura, discutiam sobre conhecimentos adquiridos nas formações realizadas, traçavam estratégias e objetivos de trabalho, narravam dúvidas e experiências quanto ao uso da CA e quanto à intervenção proposta.

Apresentamos, a seguir, os objetivos específicos listados por esses professores a serem alcançados com o apoio do grupo de estudo:

- Conhecer os recursos de CA existentes e disponíveis, gratuitamente, na *web*, e o *software Boardmaker*, recebido pelas SIRs no pacote distribuído pelo MEC às Salas de Recursos Multifuncionais;

- Identificar as possibilidades de cada um desses recursos de CA;

- Manejar e utilizar softwares e aplicativos específicos, a elaboração de pranchas, de fichas e de cartões de CA;

- Escolher símbolos pictóricos para a elaboração de pranchas, fichas ou cartões de CA, a partir das preferências dos alunos e de acordo com as situações definidas para uso na sala de aula e na SIR;

- Acompanhar o uso da CA pelos alunos nos diferentes ambientes da escola;

- Qualificar os professores, estagiários de inclusão⁸ e familiares na elaboração e na confecção de pranchas, fichas ou cartões de CA.

Nesse processo, perceberam que o apoio da CA necessitava de acompanhamento constante. Na medida em que os alunos acompanhados fizeram uso da CA, foram necessários ajustes e novas elaborações, a fim de dar seguimento ao trabalho, em decorrência de situações que iam se apresentando quando operavam com esta TA.

O professor Mariano realizou acompanhamento pedagógico de um rapaz que já fazia uso da CA quando de seu ingresso na escola em uma turma de alfabetização. Desse modo, buscou desmistificar os aparatos tecnológicos

⁸ A RME/POA dispõe do serviço de apoio à inclusão realizado por estagiários egressos de Cursos de Graduação em Pedagogia e do Curso Técnico em Enfermagem. Tem por função acompanhar os alunos com deficiência em suas salas de aula e auxiliá-los em sua locomoção, higiene e alimentação, quando necessário.

utilizados por este aluno na escola, pois o mesmo circulava com uma cadeira de rodas com uma mesa adaptada, que carregava uma prancha de comunicação impressa, um notebook, com um *software* de CA instalado, e um TrackBall que usava para acessar o computador, se comunicar e realizar as tarefas escolares. Assim, sua ação voltou-se a conhecer os recursos usados pelo aluno e entender o manejo dos mesmos.

Mariano se dedicou à elaboração de estratégias junto aos professores que trabalhavam pedagogicamente com o aluno acompanhado por ele e seus colegas de turma, buscando “a minimização de barreiras comunicacionais existentes”⁹. Também, focou seu trabalho na divulgação da CA à comunidade escolar, apregoando que esta modalidade de TA se constitui no modo autônomo que esse indivíduo conta para se expressar. Esse entendimento foi tratado em discussões, em reuniões pedagógicas e de planejamento da escola, além de outros espaços, como em encontros, visto que, em vários momentos, o professor relatou o trabalho que estava desenvolvendo.

A professora Leocádia, por sua vez, acompanhava um menino que cursava o primeiro ano do ensino fundamental e que se comunicava através da mãe. Ela dizia traduzir desejos e necessidades expressos por ele e, quando dele se afastava, observavam-se crises de choro. Esses conflitos foram vivenciados e tensionados no contexto da sala de aula e envolveram não só a professora Leocádia, mas também todas as pessoas que de alguma forma se relacionavam com ele no ambiente escolar. Esta professora entendia que a ausência de outras formas de comunicar-se atrapalhava o seu convívio escolar, pois não se evidenciavam sequer intenções de gestos simples na relação com seus pares, nem com seus professores. Isso provocou o desafio de buscar recursos que fossem ampliando a comunicação do aluno que, no seu entendimento, assegurariam uma possibilidade de que o aluno indicasse, pela CA, vontades e desejos, sem necessitar da presença de outra pessoa. Desse modo Leocádia, assim como Mariano, ultrapassa a fronteira do atendimento especializado centrado na SIR, passando a acompanhar o aluno também nos diferentes espaços da escola, buscando com ele, colegas e professores,

⁹ Informação oral.

mapear possibilidades de simbolizar diferentes situações com cartões de CA. Neste enlace, são realizadas formações com o coletivo de professores para divulgar e elucidar a função da CA e se delineiam ações conjuntas e pontuais nas mais variadas instâncias escolares: sala de aula, aula de educação física, recreio, refeitório e SIR. Transversalmente, busca conhecer os recursos de CA através de cursos específicos, assim como se desafia a recriar, conjuntamente com Mariano e outros dois professores, outras formas e estratégias de utilização de CA a partir do uso do computador na sala de aula.

Assim, traçam alternativas de acessibilidade que favoreçam a aprendizagem de seus alunos e a capacitação da comunidade escolar e qualificam a inclusão realizada nas escolas municipais onde atuam. Parece-nos que é nesse movimento que se agencia a apropriação de conhecimento de Mariano e Leocádia quanto à CA.

ESTUDO DE CASO A PARTIR DA FILOSOFIA DA DIFERENÇA: A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a política da RME/POA instituem uma prática discursiva que representa o espaço escolar inclusivo, estimula os alunos a serem acompanhados por este serviço e fixa modos de habitar este território. Assim, inventa-se um aluno a ser incluído, aquele que difere dos modelos de alunos estabelecidos, no decorrer da história da educação, como público alvo do ensino comum. Ao estabelecerem isso, sedentizam o espaço escolar, marcando localizações fixas, nas quais o corpo sedentário (DELEUZE; PARNET, 1998) do aluno com deficiência é disposto.

Contudo, não se pode reduzir tal análise a este aspecto. Sabe-se que o movimento de sedentarização de um discurso não acontece isolado. Ao mesmo tempo em que se estabelecem papeis, funções, modos de agir em políticas governamentais, algo escapa às representações e permite que outros modos de existir sejam forjados. Mesmo que Mariano e Leocádia sigam as orientações estipuladas por uma política inclusiva e que estejam contaminados pelas representações idealizadas em torno do aluno incluído, algo neles se diferencia e descaracteriza o modo homogeneizante em que, geralmente, são capturados os professores. Com isso, torna-se visível a coexistência de dois fluxos compondo a prática pedagógica desses docentes.

Um fluxo organizador e outro mutante, que explode determinações dominantes de seu ambiente de trabalho, desconfigurando cristalizações de pensamento em relação às pessoas com deficiência, o que permite pensar em outras maneiras de se ensinar e de aprender na escola em que se pretende não ser segregadora. Assim, sobre esses professores incidem forças de uma macropolítica educacional federal e municipal, que os sobrecodificam e subjetivam, assim como ao alunado incluído, ao mesmo tempo em que são atravessados por vetores micropolíticos, que potencializam desvios e deslizamentos que por sua vez impulsionam um devir minoritário, que não coincide com a sobrecodificação e a subjetivação.

ESTUDO DE CASO A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA: Uma vez que Vygotsky (1989) alicerça sua matriz teórica em uma perspectiva sócio-histórica, onde o desenvolvimento da pessoa é considerado social, opera por meio da atividade no contexto em que convive e é tencionado pela ação mediadora das ferramentas culturais que se desenvolvem em diferentes momentos históricos, consideram-se estes elementos para compreender o percurso que Mariano e Leocádia realizaram na apropriação de conhecimentos de CA. Para tanto, imerge-se no contexto em que a necessidade de apropriação cognitiva se desencadeou, valendo-se das atividades e ações mediadas que os mesmos praticaram e vivenciaram.

Tais atividades foram realizadas de forma intencional, individual e coletiva, gerando movimentos pela ação mediada das leis que estudaram, dos artigos científicos que elegeram e dos recursos de CA que utilizaram com seus alunos. Um universo de interações, que promoveu diferentes ações, podendo cada uma ser tomada como uma unidade de estudo sem dissociar-se do todo intencional, que se centrava no estudo de como os professores enfrentaram e dominaram um conjunto de ferramentas culturais que os mediaram.

Observou-se, no acompanhamento das vivências de Mariano e Leocádia, que não basta que os professores de SIRs recebam suas salas equipadas tecnologicamente ou que reconheçam as leis que estão implicadas nas atribuições de seus trabalhos para que a apropriação desta área científica de conhecimento aconteça. É, talvez, somente através do uso das ferramentas

culturais e da tensão da ação mediada, que deste uso se deriva, que se pode observar a apropriação de um conhecimento que se internaliza através de um modo de mediação, pressupostos já elucidados por Passerino (2011, p. 69) que diz que "não é pela instalação de salas e tecnologias que o processo educativo mudará e sim pela compreensão da dimensão transformadora que estes espaços podem propiciar ao longo de um processo de mudança cultural", fato que se configura nas relações deste estudo.

CONCLUSÃO: Quando Mariano e Leocádia se depararam com seus alunos e confrontam seus saberes com as reais necessidades dos mesmos, decidiram traçar, em conjunto, objetivos para poderem dar conta da CA como recurso a ser utilizado pelos estudantes acompanhados por eles. Assim, passaram a pesquisar e a estudar interfaces adaptadas que permitissem às pessoas com deficiência (física e sensorial), o uso de computadores e os sistemas alternativos e aumentativos de comunicação desenvolvidos para as pessoas que não tem acesso ao código de comunicação oral-verbal. No percorrer desse trabalho, perceberam que era necessário trilhar caminhos que os levassem à apropriação do conhecimento em relação à TA, principalmente os recursos de CA, o que só se tornou possível por intermédio da cumplicidade estabelecida entre estes professores de SIRs.

A parceria entre Mariano e Leocádia tornou-se uma realidade e uma constância. Os dois conseguiram mapear aspectos fundamentais ao acompanhamento desses alunos, assim como se dedicaram ao estudo da temática TA e CA, contribuindo um na formação do outro e construindo, em conjunto, conhecimentos. Pensaram em adaptações curriculares e em estratégias metodológicas, mapearam recursos, *softwares* e equipamentos. Esta ação incidiu na prática pedagógica realizada com outros alunos, em assessorias a professores, a colegas de SIRs e a outros municípios, na busca de alternativas ao atendimento da diversidade que se apresenta nos alunos acompanhados pela SIR.

Mesmo que os objetivos tenham sido comuns, percebeu-se que cada um deles traçou estratégias diferenciadas na construção do conhecimento em torno da CA, mesmo que esta elaboração também tenha se dado de forma

coletiva. Movidos por suas experiências pessoais e profissionais, agenciaram suas realidades de trabalho com os estudos de grupo e elaboraram estratégias de inclusão diferenciadas aos alunos com dificuldades na comunicação oral, assim como se confrontaram com demandas diferentes que ultrapassavam, inclusive, os muros das escolas onde trabalham.

Afirmamos que o suporte aos professores de SIRs, quanto ao uso da TA, faz-se emergente. O desconhecimento demonstrado por eles quanto a esta área do conhecimento se mostrou evidente no relato desses dois professores. No período posterior ao trabalho realizado por Mariano e Leocádia, que ocorreu entre os anos de 2010 e 2011, esses professores evidenciaram, nas reuniões de Assessoria da SMED/Educação Especial¹⁰, o desconhecimento de seus colegas de SIRs quanto à TA. Afirmaram que muitos de seus colegas não entendiam que esta área de conhecimento fazia parte de seu trabalho enquanto docente de AEE e que deviam considerar a CA como fator necessário ao apoio da aprendizagem e a qualificação do processo de escolarização de alguns dos estudantes com deficiência. Elementos que, vistos através da perspectiva sócio-histórica, podem considerar a CA como uma ferramenta cultural que merece ser incorporada na ação mediada dos professores de SIRs nos espaços educativos onde se evidenciam seus usos como outro modo possível para a comunicação entre as pessoas, reflexos de um movimento histórico já prescrito nas leis atuais que embasam este serviço, a partir dos fluxos macropolíticos e micropolíticos, tratados pela filosofia da diferença, que transversalizam o pensamento dos professores de SIRs.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BAPTISTA, Cláudio Roberto; DORNELES, Beatriz Vargas. **Políticas de Inclusão Escolar no Brasil**: descrição e análise do município de Porto Alegre. Trabalho apresentado na 27. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, 2004.

¹⁰ A assessoria é composta por profissionais (professores e psicólogos) organizados por referência aos diferentes níveis de ensino e serviços de apoio oferecidos para cada um destes níveis (PMPA, 2011). A Assessoria da SMED/Educação Especial reúne-se com os professores de SIRs mensalmente.

_____; CHRISTOFARI, Ana Carolina; ANDRADE, Simone Girardi. **Movimentos, Expectativas e Tendências:** inclusão escolar no ensino municipal de Porto Alegre. Trabalho apresentado na 30. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, 2007.

_____; TEZZARI, Mauren Lúcia. Construir Redes: serviços de apoio em educação especial no município de Porto Alegre. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 1, p. 104-118. 2009.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2010.

CAIADO, Katia Regina Moreno; LAPLANE, Adriana Lia Frizman. Tramas e Redes na Construção de uma Política Municipal de Educação Inclusiva. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles (Org.). **Avanços em Políticas de Inclusão:** o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2009.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos.** São Paulo: Editora Escuta, 1998.

_____; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.

_____. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Vol. 3. São Paulo: Editora 34, 1996.

FREITAS, Cláudia Rodrigues. Entre o Definitivo e o Indefinido. **Cadernos de Autoria & Companhia. Educação Especial em Porto Alegre.** Porto Alegre, n. 1, out. 1993.

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso. **Gestão Democrática na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre de 1989 a 2000:** a tensão entre reforma e mudança. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Saberes e Práticas da Inclusão:** recomendações para a construção de escolas inclusivas. Brasília: MEC; SEESP, 2006.

MOSTARDEIRO, Guacira Cardoso. Historicizando a educação especial na SMED. **Cadernos Pedagógicos.** Porto Alegre, n. 20, jan. 2000.

PASSERINO, Liliana Maria. Salas de Recursos, Tecnologias Assistivas e Processos de Inclusão Escolar a partir da Perspectiva Sócio-histórica. In: MORAES, Salete Campos. **Educação Inclusiva:** diferentes significados. Porto Alegre: Evangraf, 2011.

PELOSI, Miriam Bonadiu. Tecnologia Assistiva. In: NUNES et al. **Comunicar é preciso**: em busca das melhores práticas na educação do aluno com deficiência. Marília: ABPEE, 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE (PMPA). **Educação**. Disponível em: <<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php#>> Acesso em: 16 jan. 2011.

ROCHA, Silvio (Org.). **Ciclos de formação**: proposta político-pedagógica da escola cidadã. Porto Alegre, n. 9, dez. 1999.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi (Org.). **Tecnologias Digitais Acessíveis**. Porto Alegre: JSM Comunicação Ltda., 2010.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: MEC/SEESP; Fortaleza: UFC, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SMED); EQUIPE MULTIDISCIPLINAR E EQUIPE INTERDISCIPLINAR DE AVALIAÇÃO DA COORDENAÇÃO DE APOIO AO ENSINO (CAE). **Políticas de Integração dos Alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais na Rede Municipal de Ensino** – redimensionando as experiências. Porto Alegre: SMED/CAE, 1994. 10 f. (Texto digitado).

SOUZA, Magali Dias de Souza; STRAUS, Simone Hickmann; MORESCO, Berenice de Fátima da Silva. **Programa de Ajudas Técnicas SMED/POA**. Porto Alegre, 2011. 5 f. (Texto digitado).

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERTSCH, James V. **La mente em acción**. Buenos Aires: AIQUE, 1999.