

Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação infantil e educomunicação: relato de experiência

Keila Aparecida Duarte Rufino

Vanessa Matos dos Santos

Diva Souza Silva

Introdução

O presente trabalho se aterá a questões ligadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação infantil, analisando as práticas realizadas nesse atendimento educacional, com perspectiva de investigação de possibilidades educacionais nas atividades cotidianas realizadas com os educandos e suas famílias.

A linha de trabalho, nessa modalidade de ensino, o AEE, precisa ser diferenciada, buscando dialogar sempre com outro que, como ser histórico, traz consigo vivências da família e da comunidade. A criança com necessidades especiais, muitas vezes, convive com diferentes grupos, como médicos, psicólogos e fonoaudiólogos, e o professor de AEE necessita compreender todo esse contexto

do aluno, tanto para planejar o trabalho como para construir um vínculo. Em contrapartida, é imprescindível que esses profissionais e a família estejam em contato com o professor para a troca de informações. As interações entre os profissionais, a família e o professor resultam em um tipo de intercomunicação, na qual todos estão ligados com um único objetivo: avanços na aprendizagem do aluno. A intercomunicação se manifesta no encontro e no diálogo. Para Buber (2004) nós nos fazemos como pessoa humana no diálogo e no encontro. Nesse contexto, a palavra-chave é o diálogo que rompe com a barreira do individualismo, tirando o sujeito da condição de segregação. A vivência relacional do ser humano se compõe, nessa concepção, a partir da compreensão de que quando há um encontro com diálogo, o sujeito se modifica. É nesse feixe de relações que o eu e o outro (tu) (BUBER, 2004) se reconhecem como seres de relações. Nesse contexto, o professor do AEE fica na posição de mediador que nessa rede de relações ensina, aprende e orienta.

Os atendimentos são planejados a partir do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que é elaborado para o aluno pelo professor do AEE após a coleta de informações em anamnese com os pais e a avaliação diagnóstica, que é realizada com o aluno no período de 4 a 6 atendimentos de 50 minutos cada. As atividades realizadas visam conhecer melhor o aluno em suas habilidades e dificuldades no que se refere a conhecimentos pedagógicos. O tempo investido também é utilizado para observar as preferências, as rotinas e o comportamento desse aluno. Conhecer o contexto e as vivências ajuda a construir atividades significativas e prazerosas. Com esse intuito, diversos recursos são adotados, tais como jogos pedagógicos, histórias, brincadeiras e até filmagens para uso exclusivo do atendimento, sendo deletadas posteriormente.

O objetivo de artigo é apresentar as contribuições da Educomunicação para a Educação Especial Infantil. Para tanto, relata-se o percurso das práticas realizadas por uma professora no AEE em uma escola localizada no município de Uberlândia (Minas Gerais).

Para fundamentar a investigação, a concepção de educação de Paulo Freire (2005), que considera a inclusão social e rejeita atitudes discriminatórias, será o alicerce para apoiar a exposição do trabalho do professor de AEE. A escolha

dessa concepção se deu por acreditar que a educação é para todos e que a autonomia e a consciência crítica podem ser trabalhadas em todas as modalidades de ensino, a partir do diálogo sincero e da ação comunicativa.

1. Marco legal

A Educação Especial no Brasil é resultado de lutas sociais, tendo como militantes as famílias que procuram apoio nas políticas públicas. A inclusão hoje em dia é lei, graças ao processo histórico que resultou na Lei 13146/15¹ – Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência. Tendo como base, a Constituição Federal, a LDB 9394/1996², a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência e o decreto 7611/2011³ que, no art. 2º, dispõe: “A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, o atendimento especializado é uma conquista. Ainda no mesmo artigo, no parágrafo 1º, é apresentado o conceito de AEE: “Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas

I - complementar⁴ à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

1 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

2 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

3 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.

4 A palavra “complementar” significa que todo o trabalho realizado nas salas de recurso (AEE) será para a construção de habilidades que o aluno ainda não possui e que fazem falta para acompanhar a turma. A palavra “suplementar” está relacionada aos conteúdos que serão trabalhados a mais, visando suprir a necessidade do aluno com altas habilidades e que não são proporcionadas em sala regular.

II - complementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.”

Prosseguindo com o decreto 7611/2011, o parágrafo 2º do artigo 2 esclarece:

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Disponibilizado em escolas públicas e ofertado no contra turno, o AEE é financiado pelo Fundo de Manutenção da Educação Básica (Fundeb), tem como objetivo, de forma geral, garantir ao aluno condições para a continuidade dos estudos e atendimento em suas especificidades. Tenta-se minimizar a exclusão e assegurar que o aluno com necessidades especiais caminhe com seus pares, para oportunizar a troca de experiências com o grupo, traduzindo, assim, a ideia de pertencimento social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (9394/96 art. 58 §3º) dispõe sobre a educação especial na educação infantil que deverá ser oferecida de 0 a 6 anos. Contudo, caso a família não queira o atendimento, é feito um registro através de documento e assinado pelo responsável da criança.

Para atuar no AEE, o professor deve ter a formação básica para o exercício da docência e a formação específica na educação especial⁵. São objetivos do AEE, segundo Decreto nº 7611/2011, artigo 3:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

5 Embora este tema também implique em discussão, não a faremos neste artigo em função da extensão requerida para tal e também do foco que agora adotamos.

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

O AEE é, portanto, garantido às pessoas com deficiência, bem como os recursos pedagógicos que possam auxiliar as atividades realizadas em sala de aula regular. O professor do AEE assessora o desenvolvimento do aluno em parceria com o professor da sala regular, com um trabalho focado nas habilidades que se pretende desenvolver com o aluno.

O trabalho pedagógico é realizado com base nos parâmetros de desenvolvimento da criança sem necessidades especiais de forma que o aluno seja estimulado de diferentes maneiras. Tendo como meta atingir os objetivos traçados no PDI, uma das metodologias utilizada por alguns professores do AEE é a integração sensorial, na qual o aluno é estimulado de forma integral, sendo esta uma opção do professor que se identifica com tal metodologia e saiba trabalhar com a mesma.

Trabalhar como um grupo que apresenta diferentes demandas requer aprendizado, disponibilidade, comprometimento e estudo. Apesar de, inicialmente, parecer que o trabalho docente na educação especial é igual à educação regular, existem pontos que merecem destaque, tais como: uma formação diferenciada para avaliar o aluno com propriedade; elaborar o PDI com estratégias de trabalho que possibilitem desenvolver as habilidades necessárias para a faixa etária, levando em consideração a deficiência; possuir um conhecimento mínimo das síndromes e deficiências mais frequentes, que auxiliará o atendimento com os pais e o aluno – um bom exemplo seria o aluno autista, pois alguns não aceita o toque; orientar os pais com alguma frequência sobre o trabalho realizado nos atendimentos, dando sugestões do que pode ser feito em casa para intensificar o processo; e conhecer termos e vocabulário utilizados entre os profissionais que atendem as crianças com necessidades especiais, o que ajuda na compreensão dos quadros e deficiências atendidos e na troca de in-

formações com os profissionais externos. Portanto, a formação continuada e os estudos autônomos diferenciam o trabalho do professor do AEE.

Além de tudo isso, na educação especial existe uma questão pontual: é preciso que o professor acredite na potencialidade do aluno, tendo clareza das dificuldades a serem enfrentadas, não deixando que elas sejam um obstáculo para seguir adiante.

2. AEE e diálogo

De posse das informações sobre a estrutura legal do AEE e o trabalho a ser desenvolvido pelo professor deste segmento, dispostos nos objetivos do mesmo, será traçado um paralelo com a concepção freiriana que prega a humanização do mundo, a busca pelo diálogo verdadeiro, a interação com o aluno e a não aceitação da educação “bancária”, na qual conteúdos prontos são impostos para o aluno sem levar em consideração as vivências e os conhecimentos construídos no contexto da família e no ambiente da comunidade.

Quando um professor inicia o atendimento no AEE, em princípio, estabelece um vínculo com o aluno, procura conhecer as suas necessidades e estudar sobre elas. Mesmo conhecendo a síndrome ou a deficiência, cada indivíduo se comporta de uma maneira diferente, é ímpar. Nesse momento, cria-se também um vínculo com a família, de modo que esta interação dê subsídios para o trabalho a ser realizado. Entretanto, os pais, na maioria das vezes, encontram-se em situação de desinformação sobre o diagnóstico do filho, pensam e agem quase que nos padrões naturais da cultura, no caso da educação, sem conhecimento para estimular os filhos de maneira que possam evoluir. Freire (1983) entende que a mudança não é simples, envolve elementos culturais e de linguagem que não podem ser dissociados.

No fundo, a substituição de procedimentos mágicos por técnicas “elaboradas”, envolve o cultural, os níveis de percepção que se constituem na estrutura social; envolve problemas de linguagem que não podem ser dissociados do pensamento, como ambos, linguagem e pensamento, não podem sê-la da estrutura. Qualquer que seja o momento histórico em que esteja uma estrutura social (esteja transformando-se acelerada-

mente ou não), o trabalho básico do agrônomo educador (no primeiro caso mais facilmente) é tentar, simultaneamente com a capacitação técnica, a superação da percepção mágica da realidade, como a superação da “doxa”, pelo “logos” da realidade. É tentar superar o conhecimento preponderantemente sensível por um conhecimento, que, partindo do sensível, alcança a razão da realidade. (FREIRE, 1983, p. 20)

Na interação do professor do AEE com a família do aluno com necessidades especiais, a questão é bem próxima à transcrita acima. Apesar de não ser simples, a transformação do movimento de vida e conhecimento sobre a situação precisa ser mudada, pois envolve questões culturais e de linguagem que não podem ser dissociadas do pensamento.

Em um contexto geral, a concepção pedagógica de Freire tem em sua essência a preocupação com o homem que, através da consciência de si e do mundo, venha a modificar a sociedade, tornando-a humana (FREIRE, 2005).

Nesse sentido, a busca pela independência do aluno, por menor que seja, como usar o banheiro de maneira correta fazendo a própria higiene, reconhecer a escrita do próprio nome ou conseguir contar sobre uma atividade, evidencia a construção de uma autonomia, que, por mais que seja pouco para alguns, é uma conquista para essa criança e sua família que vislumbram, a partir destes pequenos avanços, um futuro com independência, com possibilidade de capacitação para um trabalho na vida adulta.

A ideia de o homem como ser inconcluso e inacabado (FREIRE, 2005) se firma na busca pela superação que acontece no contexto vivenciado por cada um, não sendo, portanto, mensurável; o importante é a busca pelo crescimento/conhecimento que se inicia na tomada de consciência. As raízes da pedagogia dos homens, segundo Freire, fundamentam-se na luta pela mudança, pois partindo da consciência de ser um ser humano dotado de capacidades, o homem se vê como um ser histórico que produz, sendo protagonista da sua própria história. Nessa concepção, a figura do professor seria de mediador, que de posse da consciência de seu papel, reúne pessoas, as quais são estimuladas a falar com o conhecimento que possuem, sendo estes regulados com os conhecimentos

acadêmicos, resultando, assim, em um conhecimento significativo, construído pelos sujeitos da história.

Amparados nesse pensamento, podemos comparar a situação do professor do AEE que age como um mediador, que conhecendo a realidade vivenciada pelo aluno e sua família, consegue através do trabalho de orientação com a família e da estimulação pedagógica com o docente um movimento de reflexão rumo a uma tomada de consciência. A família, acolhida na figura do filho, se sente apoiada e fortalecida em um sentido de se reconhecer enquanto ser social, fazendo parte de um grupo. A criança estimulada de forma adequada se sente segura para se expressar à sua maneira: pela linguagem, feições faciais, registro escrito ou gestos. E é nessa tomada de consciência sobre si e sobre o mundo que o homem se constitui e assume uma posição comprometida com uma sociedade libertadora. Desse modo, há uma expectativa de humanização do mundo.

O movimento do diálogo entre os protagonistas dessa modalidade de ensino, professor/ aluno, professor/professor da sala comum, professor/família e professor/profissionais que atendem o aluno fora da escola, ocorrem em duas direções, entretanto são interligadas e com foco na superação do aluno.

Com o aluno, o diálogo acontece apoiado nos conhecimentos prévios sobre a realidade do mesmo, com uma postura de acolhimento, o educador se faz presente na vida do educando sendo mediador na relação de solidariedade e responsabilidade do educando com o mundo. “É no acolhimento recíproco que a relação educativa se constitui como dialogicidade em uma constante presença de um para o outro” (XAVIER, 2009, p. 30-31). O objetivos e habilidades a serem alcançados foram traçados no PDI, que leva em consideração o contexto do aluno. A problematização nas situações de aprendizagem é disposta conforme grau de compreensão e vai aumentando ou se intensificando conforme a assimilação do conteúdo ou habilidade a ser desenvolvida. Com as famílias, profissionais externos e professores de sala regular, os diálogos são de ordem reflexiva, na tentativa de compreender a situação do aluno, de como ele em sua singularidade aprende e como pode ser melhor estimulado. Porém, não deixa

de existir uma problemática que leva ao diálogo verdadeiro, no qual o intuito é a superação do sujeito aluno, das famílias e, por que não, dos professores.

Para Freire (2005, p. 91): “Não há diálogo, porém, se não há profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”.

O diálogo, nessa concepção de educação, ocupa um lugar importante por ser o exercício que, no movimento de ir e vir das relações, constrói conhecimento. Para melhor compreender, faz-se necessário voltarmos a Paulo Freire, que em seu livro “Pedagogia do oprimido” (2005, p. 89), fala sobre a dialogicidade:

Quando tentamos um adentramento no diálogo como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos. Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressent, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. (FREIRE, 2005, p. 89)

Paulo Freire expõe com propriedade sobre o exercício do diálogo. Em uma situação em que os interlocutores conseguem se reconhecer enquanto sujeitos com conhecimento e produtores de conhecimento, a interação acontece com propriedade, o que resulta na palavra que transforma. Buber (2004) entende que para haver uma relação é preciso um encontro, no qual os seres humanos se compreendem enquanto pessoas na troca com o outro. O diálogo verdadeiro em Freire (2005) só é possível quando existe um pensamento verdadeiro, sendo importante destacar que, este é expresso na palavra que sem a ação não tem força, se esvazia. Nesse caso, os interlocutores do diálogo: as famílias, profissionais externos e professores de sala regular, poderão agir como multiplicadores do conhecimento que foi construído com o diálogo.

Sinalizado acima, nas diferentes situações, o diálogo é construído de forma a tornar consciente a situação em que se encontra o aluno e a direção dos trabalhos e atendimentos assegurando uma possível evolução.

3. AEE e uma aproximação com conceitos Educomunicativos

A inter-relação entre a Comunicação e a Educação tem sido objeto de estudos de filósofos e educadores, a maioria latino-americanos, que, ao ver a aproximação desses dois campos, dispuseram-se a estudar esse fenômeno que, com as transformações vividas no mundo contemporâneo, tem aumentado (SOARES, 1999). Nos anos 1970, Paulo Freire, aqui no Brasil, propunha-se a discutir e a trabalhar com uma pedagogia que valorizava as vivências dos alunos e, a partir delas, a construção de um aprendizado com significado, contribuindo, assim, para uma educação libertadora. A comunicação foi usada como base para que se desse o movimento da pedagogia Freiriana: “Sob esta perspectiva, a comunicação passa a ser vista como relação, como modo dialógico de interação do agir educacional” (SOARES, 2011, p. 23). Na Argentina, o pesquisador Mario Kaplún (1999, apud Soares, 2011) também promovia discussões a respeito da comunicação para a transformação.

A ideia é que a comunicação se dê no processo educativo contribuindo para a construção do saber, de modo que este seja consciente, ou seja, “...educar pela comunicação e não para a comunicação” (SOARES, 2011, p. 23).

Alguns pesquisadores acreditam que a interação dos campos da educação/comunicação que se relacionam e se interagem, resultando no elemento constitutivo do novo campo Educomunicação (SOARES, 2011), que para eles já é algo consolidado. Ismar Soares tem contribuído com pesquisas de experiências que colocam em prática o conceito Educomunicação. Em uma destas experiências o Manual UNICEF/RED CEP (VOLPI; PALAZZO, 2010), que se fundamenta e se firma no novo conceito, apresenta uma breve explanação sobre o termo educomunicação:

Já a origem do termo “educomunicação” é recente e está ligada a pesquisadores latino-americanos, que designam práticas pedagógicas ligadas à formação dos indivíduos frente à manipulação da mídia de massa. No

final dos anos 90, uma pesquisa com especialistas de 12 países da América Latina identificou a educomunicação como um “conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos...” (VOLPI; PALAZZO, 2010, p. 07)

A educomunicação é composta por uma estrutura de diferentes conceitos, que transitam de forma transdisciplinar em outros campos do conhecimento, permitindo um diálogo com outros discursos e isso facilita a interdiscursividade e concretiza a participação e o protagonismo do indivíduo na intervenção social (SOARES, 2011). O novo campo se materializa em áreas de intervenção, sendo uma delas a da gestão da comunicação; o destaque aqui é pela identificação com o trabalho investigado.

Segundo Soares (2011, p. 26), “a área de gestão da comunicação acontece no espaço educativo, voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicativos”.

O ecossistema comunicativo, para Martín-Barbero (2011), aparece na sociedade contemporânea como algo vital, tanto quanto o ecossistema verde, ambiental. Para ele, este ecossistema comunicativo se relaciona com as novas tecnologias, mas se materializa também na dinâmica da comunicação.

No contexto da educação, a partir do ecossistema comunicativo o saber, antes detido na escola e na figura do professor, agora é disponibilizado e partilhado formando uma rede de conhecimento.

A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional. (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 126)

Diante o exposto sobre educomunicação, as áreas de intervenção e o ecossistema comunicativo que contribuem na difusão do conhecimento, o olhar se abre para novas interpretações no contexto do AEE. Com o uso da lente

educomunicativa, os objetivos dessa modalidade seguem uma nova dinâmica, quando no artigo 3, inciso II, cita sobre “garantir transversalidade das ações da educação especial no ensino regular”. Isto abre um leque de possibilidades, diferentes articulações podem ser feitas entre o professor da sala regular e o professor do AEE e, por que não, com a família também? A transversalidade de ações pode ser definida como o intercâmbio entre as atividades realizadas no AEE e na sala regular; estas podem estar relacionadas diretamente ao aprendizado, mas também à cultura e ao entretenimento. O planejamento e a efetivação de atividades como a organização de uma rádio dentro da escola, uma exposição ou a apresentação de uma peça de teatro, são estratégias que realizadas nos atendimentos e na escola com a parceria da família, que caminhem no sentido da autonomia e da intervenção social, criando um ambiente de bem-estar e de pertencimento.

Quando no inciso III lê-se a palavra “*fomentar*”, diferentes recursos tecnológicos podem ser utilizados para a promoção do aluno, assegurando alternativas que deem possibilidade de o indivíduo conviver no meio social e de aprender sendo respeitado em seu ritmo e em suas especificidades. O professor com metodologias específicas vai acompanhar e verificar qual o melhor meio tecnológico para atender o aluno em sua deficiência.

Conclusão

A partir da apresentação da estrutura legal do AEE e seus objetivos foi iniciada uma explanação que, com contribuições de vivências de professora desse segmento, possibilitaram a realização de uma breve comparação com o pensamento advindo da pedagogia Freriana. Essa pedagogia se encaixa nos padrões do trabalho realizado no AEE, que busca o tempo todo a inclusão. A disposição do acolhimento e os esforços para conhecer a realidade do aluno propiciam um PDI focado nas habilidades do aluno com vistas a estimular a construção do conhecimento de forma significativa. Nessa busca, o profissional do AEE interage com o aluno e com os diferentes grupos que o cercam, propiciando o diálogo sincero. No movimento das relações, a dialogicidade é algo presente, porque parte de um movimento que tem a mesma intenção – a inclusão do indivíduo que, naquele momento, requer reconhecimento de sua condição para que pos-

sa receber atendimento adequado em sala de aula, na comunidade, enfim, no espaço social em que vive. Dessa maneira, o professor de AEE tem muito a contribuir, pois o conhecimento não é algo que possa ser propriedade, para sua efetividade, precisa ser co-participado (FREIRE, 1996).

Mas e a Educomunicação? Em situações do atendimento descritas anteriormente, podemos perceber uma aproximação com o movimento educutivo: quando o professor se disponibiliza a orientar a família, que passa a agir com conhecimento, ou quando um profissional externo vai à escola levando o seu parecer e com ele o conhecimento de outra área contribui para a evolução do indivíduo aluno. São diálogos que, nessa situação, podem ser vistos como uma ferramenta para elevar a pessoa a participação e o envolvimento. A autonomia do aluno com vistas a uma possível interação social é um ponto forte no trabalho desenvolvido no AEE, que se estreita com o propósito primeiro da Educomunicação. Dessa forma, nesse movimento, transformações acontecem, o olhar se modifica e práticas antes realizadas, hoje tem outro sentido. Talvez se faça necessário planejamentos e execuções mais audaciosas, o experimento de novas situações na qual a educomunicação seja incentivo para provocar a busca de diferentes caminhos, mas que todos levem ao aprendizado, à autonomia e à interação social.

Referências

BRASIL. *LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 14ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017 (Série legislação; n. 263 PDF). Disponível em: <<http://livraria.camara.leg.br/ldb-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educac-o-nacional-939.html>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

_____. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 08 jul. 2018.

_____. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. 4ª ed. Ver. e atual. 2012. Brasília: Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência): Lei nº 13146 de 6 de julho de 2015 - Brasília – DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 08 jul. 2018.

BUBER, Martin. *Eu e tu*. Tradução do alemão, introdução e notas por Newton Aquiles Von Zuben. 8ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira prefácio de Jacques Chonchol. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p. Coleção O Mundo, Hoje, v. 24. Disponível em: <https://www.emater.tche.br/site/arquivos_pdf/teses/Livro_P_Freire_Extensao_ou_Comunicacao.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. Desafios culturais: da comunicação a educomunicação. In: CITELLI, Adilson Odair. COSTA, Maria Cristina Castilho (org.) *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento* São Paulo: Paulinas 2011 p. 121-134

SOARES, Ismar de Oliveira; PRÓSPERO, Daniele. Manuais de Educomunicação: subsídios das organizações sociais e da política pública. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 127-137, apr. 2014. ISSN 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/78929/83000>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. *Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, Brasília, DF, ano 1, n. 2, p. 19-74, jan./mar. 1999. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson Odair. COSTA, Maria Cristina Castilho (org.) *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas 2011 p.13-29

VOLPI, Mário; PALAZZO, Ludmila (orgs.). *Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o mundo! Sistematização da Experiência em Educomunicação*. Brasília: Unicef, 2010. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/br_educomunicacao.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

XAVIER, Rosineide Barbosa. *A compreensão de diálogo em uma experiência de construção coletiva do projeto político-pedagógico: um estudo à luz do pensamento de Martin Buber e Paulo Freire*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

Sobre as autoras:

Keila Aparecida Duarte Rufino, formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia, com especialização em Psicopedagogia pela mesma Universidade. Atualmente, mestranda no Programa de pós-graduação em Tecnologias, comunicação e Educação, na faculdade de Educação (PPGCE/FACED) UFU. Docente na rede municipal de Uberlândia, atuando na educação infantil e no Atendimento Educacional Especializado - AEE. Uberlândia/ MG
E-mail: keila.duarte@yahoo.com.br

Prof^a. Dr^a. Vanessa Matos dos Santos, Doutora em Educação Escolar pela UNESP (2013); Doutora em Meios e Processos Audiovisuais pela USP (2017) e Mestre em Comunicação Midiática pela UNESP (2007). Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) com atuação da graduação em Jornalismo na mesma instituição. Pesquisadora do GTECOM. E-mail: vanmatos.santos@gmail.com

Prof^a. Dr^a. Diva Souza Silva, Doutora em Educação (UFMG 2010); Mestre em Comunicação Social (UMESP 2002). Docente no Programa de Pós Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação PPGCE da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Tutora PET/Conexões/Educomunicação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias, Comunicação e Educação – GTECOM.. Uberlândia MG - E-mail: divasilva.73@gmail.com