

SENTIMENTOS DA ITINERÂNCIA: PARTILHAR E RESSIGNIFICAR**FEELINGS OF ITINERANCE: SHARING AND RESIGNIFYING**Magda dos anjos Silva Giarolo¹ Rosemyriam Cunha² **RESUMO**

Este trabalho mostra o resultado de um grupo focal vivenciado por sete professoras. O objetivo foi o de criar espaços de expressão e escuta dos sentimentos das participantes sobre os seus trabalhos no Serviço Itinerante realizado no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado de um município do estado do Paraná. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, uma vez que foram descritos as atividades e os resultados da interação com aquele grupo específico de professoras. O grupo focal foi baseado na artografia, estratégia de pesquisa que envolve a arte para revelar o ser e o fazer de participantes. Os dados obtidos foram analisados sob a perspectiva da teoria de Paulo Freire. Como resultado, o grupo focal permitiu a expressão de sentimentos e opiniões e abriu espaço para o diálogo e escuta. A estética do Serviço Itinerante foi recriada em formatos de contradições e desafios, mas também nos contornos da dedicação e dos esforços das professoras participantes.

Palavras-chave: Grupo focal. Educação Inclusiva. Serviço Itinerante.

ABSTRACT

This paper presents the results of a focus group conducted with a group of teachers. The objective was to create a space for the participants to express and share their feelings regarding their work in the Itinerant Service provided by the Municipal Center for Specialized Educational Support in a municipality in the state of Paraná. This is a case study, as it describes the activities and the outcomes of the interaction with that specific group of teachers. The focus group was based on artography, a form of inquiry that employs art to reveal the participants' being and doing. The data obtained were analyzed through the lens of Paulo Freire's theory. The focus group enabled the expression of feelings and opinions while fostering dialogue and active listening. The aesthetics of the Itinerant Service were reimaged through the lens of contradictions and challenges, as well as the dedication and efforts of the participating teachers.

Keywords: Focus group. Inclusive education. Itinerant Service.

¹ Mestra em Educação Inclusiva — PROFEI pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Professora da Educação Especial no CMAEE de Fazenda Rio Grande, PR, Brasil. E-mail: magda.giarolo@gmail.com

² Professora doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Professora do curso de Musicoterapia na UNESPAR *Campus* II Curitiba — Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: rosemyriam.cunha@unespar.edu.br

INTRODUÇÃO

“(Cantar) Ensinar é buscar o caminho que vai dar no sol”
(Nascimento & Brant)

As práticas educacionais têm se modificado em processos que parecem acompanhar desenvolvimentos e interesses sociais, culturais e políticos. Na atualidade, o cenário da educação se direcionou para que professores, estudantes, gestores e agentes protagonizem ações de ensinar e aprender que oportunizem o ingresso e a permanência de todos(as) os(as) alunos(as). Ao seguir “o caminho que vai dar no sol” (Nascimento & Brant, 1981), considerado aqui como os princípios da Educação Inclusiva (EI), as metas convergem em esforços para buscar sucessos que iluminem tanto a profissão de docentes como a carreira acadêmica de estudantes.

É sobre esse caminho que este trabalho se debruçou, ao estudar reações e resultados de um grupo focal composto por sete professoras que, assim como o cantor exaltado por Milton Nascimento e Fernando Brant (1981), exerciam o serviço de itinerância. Como estratégia metodológica, a pretensão foi realizar um trabalho coletivo que oportunizasse a expressão artística como meio de sensibilização do grupo. O formato escolhido para compor essa estratégia recaiu no grupo focal fundamentado em princípios da artografia.

A modalidade de grupo focal vem sendo utilizada em pesquisas na área da Educação por oportunizar a troca de ideias mediada por um(a) pesquisador(a) (Souza, 2020). No caso aqui relatado, essa mediação agregou princípios da artografia ao utilizar possibilidades da arte na construção de conhecimentos, uma vez que as pesquisadoras trabalharam “em comunidade para obter respostas” (Dias, 2013, p. 16). No decorrer do grupo focal, as professoras foram convidadas a refletir e expressar pensamentos sobre suas práticas pedagógicas no Serviço Itinerante (SI).

As atividades do grupo focal foram iniciadas com a leitura de uma paródia, criada pelas autoras, sobre a canção “Bailes da Vida”. A intenção foi estabelecer uma metáfora entre artistas que vão de um lugar a outro em busca de público e docentes que igualmente vão de escola em escola para interagir com professores(as) e estudantes no SI.

A paródia é a recriação de uma obra já existente sob outra perspectiva. Nesse refazer, a mensagem original passa a ser estruturada com uma nova “pretensão significativa” (Alvarce, 2009, p. 60). No caso de “Bailes da Vida”, as visões da arte e da educação se aproximavam a tal ponto na canção, que a alteração da letra original foi de poucas palavras. Para a recriação da letra sob a perspectiva do SI, foram feitas algumas substituições: “cantar” por “ensinar”; “pão” por “vocação”; “tocar um instrumento” por “aprender”; “o artista vai aonde o povo está” por “a professora vai aonde o aluno está”. O simbolismo que resultou da paródia indica que, assim como artistas cantores, que fazem itinerância em busca de audiência, professores(as) itinerantes também vão ao encontro de pessoas com a oferta de estratégias, ideias e ensinamentos, nos lugares “onde o povo está” (Nascimento & Brant, 1981).

O SI foi aqui considerado, conforme Vieira e López (2024), uma modalidade de prática na qual professores(as) especializados(as) se deslocam de escola a escola com o intuito de oferecer suporte pedagógico para alunos(as) com necessidades especiais e para seus(suas) professores(as). Anunciação (2017) considerou que o SI faz parte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e tem por objetivo responder às solicitações das escolas que buscam estruturar práticas pedagógicas que acolham estudantes com necessidades especiais de aprendizagem, com base nos fundamentos da EI. O SI engloba o serviço de apoio pedagógico destinado aos(às) alunos(as) da Educação Especial (EE) e pode ser efetivado por professores(as) da escola ou por docentes que vão às instituições de ensino com a finalidade de atender às demandas do público da EE (Anunciação, 2017).

Entre pesquisadores(as) estrangeiros(as) da área, Morris e Sharma (2011) e Foster e Cue (2009), ao descrever práticas do SI na Austrália e nos Estados Unidos, respectivamente, destacaram que professores(as) itinerantes de apoio especializado eram profissionais que se deslocavam de escola em escola para apoiar a educação das crianças com deficiências. O(A) professor(a) itinerante, para os pesquisadores espanhóis Carrión-Martínez e Rosa (2013), seria o(a) especialista que se desloca do centro especializado para realizar o trabalho colaborativo nas escolas. Antia e Rivera (2016) consideraram, na realidade americana, o atendimento para alunos(as) e

consultoria nas escolas, como atribuições do SI. Logo, o SI se situa, também em outros países, no cenário do deslocamento docente para apoiar ações da EI.

Estudos brasileiros concordam com as perspectivas aqui indicadas, de que o SI oferece apoio para estratégias da EI das escolas quando dialoga com as interações pedagógicas praticadas em cada instituição escolar. A potencialização da EI por meio de ações do SI foi constatada em estudos como os de Barros e Ramos (2013). Vieira e López (2024) e Muradas e Vilaronga (2026), nos quais os(as) autores(as) observaram que as ações do SI efetivam a inclusão ao orientar e estabelecer iniciativas pedagógicas coletivas voltadas à formação continuada, ao trabalho colaborativo e à consultoria colaborativa.

As autoras Muradas e Vilaronga (2026) citaram que o SI se posiciona em um espaço de articulação entre a escola e os serviços de apoio à EE. Conforme Cruz et al. (2025), o SI fortalece os princípios da educação para todos(as) ao responder às demandas de práticas pedagógicas justas e inclusivas. Essa constatação ecoa as colocações de Muradas et al. (2025), que ressaltaram o papel fundamental do SI na garantia de direitos educacionais, na qualificação do atendimento especializado, na criação de ambientes educacionais colaborativos que considerem as potencialidades dos(as) alunos(as). Cruz et al. (2025) justificaram essa afirmação ao reconhecerem que o SI favorece a estimulação precoce e o envolvimento da família nos processos de diálogo entre saúde e educação.

Os(As) pesquisadores(as) aqui reunidos(as) concordaram com a potência do SI no contexto da EI (Vieira & López, 2024; Ferreira, 2023; Muradas et al., 2025). No entanto, foi comum entre eles(as) a observação de que faltam investimentos na valorização dos(as) professores(as) itinerantes, na qualificação dos serviços prestados no processo de inclusão escolar e na formação docente.

Ferreira (2023) e Muradas et al. (2025) ressaltaram ainda a presença dos seguintes desafios: contratação de profissionais qualificados para o atendimento no SI, ampliação do quadro de profissionais e efetivo diálogo com a equipe pedagógica das escolas. Mais ainda, a melhoria das condições de trabalho e a promoção de formação continuada para docentes envolvidos no SI foram considerados pontos vitais no contexto do SI por esse grupo de pesquisadoras.

Melhor qualidade de vida e de condições de ação profissional englobam iniciativas que evitem a sobrecarga de trabalho, uma vez que os impactos da sobrecarga são fatores que podem minar a saúde dos(as) profissionais (Martins & Chacon, 2019; Muradas & Vilaronga, 2026). Essas autoras destacaram o lugar fundamental dos(as) docentes na efetivação da EI. Esse lugar, segundo as autoras, constitui-se não só de espaço físico, mas também de conhecimentos, motivação e recursos.

Os fatores citados destacam a dificuldade encontrada pelo(as) docentes para responder às demandas particulares ao SI, tanto em relação às singularizadas de cada aluno(a) quanto às de professores(as) e às das instituições de ensino. Nesse cenário, o SI, mesmo que fundamental para promover diálogo entre escola, família e comunidade, mostra-se vulnerável quanto à qualidade do atendimento.

No Brasil, o SI e outros serviços de apoio à EE são ofertados pelo Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CMAEE), instituídos pela Resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação. Essa resolução especificou as diretrizes operacionais para o AEE na modalidade Educação Especial. O CMAEE, desde então, disponibiliza serviços, recursos de acessibilidade e estratégias para eliminar barreiras que dificultam a participação do(a) aluno(a) na sociedade e proporciona ações que favoreçam a aprendizagem. Cabe, então, aos(às) professores(as) que atuam no CMAEE, a estruturação e aplicação do plano de AEE em articulação com professores(as) do Ensino Regular, com famílias e com outros serviços setoriais. A legislação atual indica que a organização da oferta do AEE no CMAEE é complementar e suplementar à escolarização. Isso implica que o AEE pode apoiar os aprendizados, como também expandi-lo para mais do que os conteúdos curriculares.

Em 2010, o Ministério de Educação e Cultura emitiu a Nota Técnica nº 9, na qual se encontram especificações que permitem entender o CMAEE e suas atribuições. Entre elas estão: 1) a oferta do AEE em contraturno e não substitutivo; 2) o atendimento às especificidades de alunos(as); 3) a interface com o Ensino Regular para a participação na aprendizagem em classes comuns, primando pela igualdade de oportunidades e condições.

No ano de 2013, o MEC orientou a atuação dos CMAEE na perspectiva da educação inclusiva com a Nota Técnica nº 55. Sob essa diretriz houve a reorganização das escolas especiais, que passariam então a constituir os CMAEE, com suas respectivas salas de recurso multifuncionais, desde que conveniadas à Secretaria de Educação. Nesse documento figura a exigência de que etapas e modalidades de ensino estejam inseridas nos planos políticos pedagógicos das instituições de ensino. A Nota Técnica nº 55 destaca também a participação do CMAEE nas ações intersetoriais desenvolvidas com a escola e setores da saúde, assistência social, trabalho, entre outros que se fizessem necessários.

Mais recente e direcionada ao público paranaense, a Deliberação nº 02/2016 do Conselho Estadual de Educação dispôs sobre as Normas para a Modalidade da Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Esse documento reafirmou o apoio suplementar ou suplementar não substitutivo à escolarização para o CMAEE. Essa deliberação assegurou atividades clínicas, educacionais e recursos de acessibilidades como direito para alunos(as) da EE. Seguindo essa deliberação, em 2018 a Instrução nº 25/2018 da Secretaria de Estadual da Educação estabeleceu critérios para a organização e o funcionamento do CMAEE em relação ao atendimento às pessoas com deficiência visual.

Nos normativos federais e estaduais percebe-se que o CMAEE se configurou, ao longo dos anos, como um serviço de apoio na EE. As normativas do Estado do Paraná abriram precedentes para que a organização e a oferta dos serviços especializados do CMAEE se estruturassem em um conjunto de atividades clínicas e educacionais. O processo de normatizações voltadas para a estruturação do CMAEE mostrou que há anos existem tentativas de organização desses órgãos. Mas, mesmo com a renovação das normas, prevalece a carência de uma política voltada especificamente aos serviços que são realizados nos CMAEE. Essa lacuna tem ocasionado algumas dificuldades no exercício das práticas, principalmente no que se refere ao SI.

No presente texto, foram abordados detalhes do funcionamento do SI ofertado por um CMAEE localizado em município próximo à cidade de Curitiba. A ênfase deste trabalho recaiu nas opiniões de professoras que participaram de

um grupo focal e que falaram de sentimentos gerados na prática do SI no dia a dia da docência. Na realidade desse CMAEE, o SI coadunava com a definição de Anunciação (2017), já mencionada. Nesse SI, o trabalho pedagógico era realizado por docentes que se deslocavam para diferentes e variadas escolas a fim de prestar atendimento especializado para alunos(as) ou professores(as).

A peculiaridade desse CMAEE era de ser o único para toda a população do município. Por essa razão, a demanda de serviços era intensa, com reflexos sobre entendimentos e sentimentos das profissionais que ali trabalhavam³. Entre os serviços ofertados encontrava-se a itinerância, que, com suas facetas diferenciadas, gerou as reflexões apresentadas neste texto. Um fato que chamou a atenção foi que, embora exista um conjunto de recomendações e normativas legais para a estruturação das demandas do SI nos CMAEE, como já indicado, na prática ainda não se sabia a efetiva amplitude desse trabalho, pois não havia uma política de institucionalização específica para esse serviço na EE naquele CMAEE.

Um conjunto de serviços era ofertado no CMAEE aqui em tela. Entre eles, constavam: atendimento educacional especializado em Estimulação Essencial, Estimulação Visual, Sala de Recursos Multifuncional Tipo I (para alunos(as) com deficiência física, intelectual, mental ou sensorial e transtorno do espectro autista), Sala de Recursos Multifuncional Tipo II (para estudantes com deficiência visual). Havia também Sala de Recursos para Altas Habilidades/Superdotação, AEE na área da Surdez, Estimulação Motora, Psicomotricidade Relacional, Psicopedagogia, Avaliação Psicopedagógica, Avaliação Pedagógica, Triagem Pedagógica da Educação Infantil, Triagem Motora, serviços na área técnica de Avaliação Psicológica, Fonoaudiológica e o SI.

Neste Centro, o SI assumia diferentes perfis que dependiam da demanda solicitada pelas instituições de ensino. O SI podia se apresentar de maneira substitutiva (permanente ou transitória), colaborativa e consultiva, com cronograma sequencial de atendimento ou de maneira esporádica. A dinâmica

³ Quando se fala das profissionais do CMAEE, foram consideradas as docentes que participaram do grupo focal aqui relatado. Como todas elas se reconheceram como mulheres, daqui para a frente serão utilizados termos no feminino referentes às participantes.

do SI articulava-se à organização da gestão da instituição dependendo da disponibilidade das professoras e de materiais para a elaboração de materiais de suporte.

Entre os profissionais que trabalhavam nesse local havia professores(as) especializados(as), técnicos(as) das áreas de Psicologia, Fonoaudiologia, Administração, apoio geral e estagiários(as), totalizando 45 profissionais. A rede municipal onde este CMAEE se concentrava contava com 25 escolas e 11 Centros Municipais de Educação Infantil, totalizando 17 mil alunos(as) matriculados(as).

Apesar da estrutura, do número de profissionais e alunos(as), o SI nesse CMAEE mostrava dificuldades na organização dos seus serviços, havia carência de recursos humanos, estruturais e de formação continuada. Diante dessa realidade, foi realizado um estudo da SI ofertado por essa instituição. Com esse objetivo, professoras que atuavam no SI foram convidadas a participar de uma pesquisa, que resultou em uma dissertação de mestrado⁴. A obtenção de dados constou de entrevistas individualizadas e de um grupo focal. Embora tenha oportunizado a abertura de espaços para a reflexão e discussão das implicações do SI sobre a vida profissional das docentes, o grupo focal não fez parte do texto da dissertação. Todo o processo e os resultados dessa estratégia ficaram à espera de oportunidades para sua divulgação. Agora, em formato de artigo, o conteúdo obtido no grupo focal passa a ser descrito e discutido.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

“Para ensinar, nada era longe...”

Este trabalho apresenta o processo vivenciado por sete professoras do SI de um CMAEE que participaram de um grupo focal no qual discutiram as especificidades de seu trabalho na instituição em que atuavam. O objetivo do grupo focal foi o de criar espaços de expressão e escuta dos sentimentos das participantes sobre os seus trabalhos no SI realizados no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado de um município do estado do Paraná.

⁴ A dissertação mencionada foi realizada no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI, sob o título “O serviço Itinerante: diálogos e possibilidades” (Giarolo, 2024).

No texto, no formato de estudo de caso, estão descritas as atividades e os resultados da interação com aquele grupo específico de professoras. O estudo de caso, de natureza qualitativa, marca presença na pesquisa educacional por aproximar o(a) pesquisador(a) do contexto investigado na interação com participantes (Ataídes et al., 2021). O caráter qualitativo, conforme essa mesma autora, é apropriado a esses estudos, uma vez que se preocupa com a multidimensionalidade dos fenômenos sociais e articula percepções, comportamentos e atitudes na inter-relação do(a) pesquisador(a) com participantes.

A opção por realizar um grupo focal se deu pela possibilidade que esse recurso de pesquisa oferece para a troca de experiências, o compartilhamento de opiniões e sentimentos. Com essa dinâmica, as percepções das participantes, a maneira como elaboravam o pensamento e a forma como se expressavam foram ouvidas e valorizadas (Souza, 2020).

O grupo focal é um recurso de obtenção de dados que se estabelece pela ação de um(a) mediador(a) no decorrer de uma interação grupal orientada por tópicos propostos pelo(a) pesquisador(a) (Souza, 2020). O ambiente grupal tende a ser um facilitador de expressões sobre assuntos muitas vezes difíceis de serem abordados no ambiente individualizado. “O debate provê dados sobre como membros típicos de um determinado grupo cultural geralmente lidam com impasses e discordâncias”, uma vez que o processo acontece seguindo um breve roteiro de temas ou tópicos com questões importantes para a pesquisa (Souza, 2020).

A abordagem do encontro foi baseada em princípios da artografia. Conforme explica Irwin (2013, p. 28), a artografia é uma pesquisa viva, um recurso de obtenção de dados que se faz com “compreensões, representações artísticas e textuais”. Na educação, a artografia pretende revelar o ser e o fazer de professores(as) na sua prática cotidiana, os questionamentos que emergem nessa relação e a relevância destes para a vida (Irwin, 2013). A artografia pode partir de perguntas iniciais, mas se desenvolve na observação de questões que aparecem no decorrer da investigação. Nessa dinâmica, ao se envolver com expressões artísticas, o projeto se torna um ato transformador. Ao imergir em atos criativos, professores(as) encontram potenciais que influenciam suas

práticas. Nesse sentido, no decorrer do grupo focal, foram propostas sensibilizações estéticas em interações que revelaram as maneiras como as professoras que participaram se constituíam e se faziam presentes no universo de suas práticas no SI.

Para a formação do grupo focal foram considerados os seguintes critérios: 1) ser professora concursada; 2) com formação em Educação Especial, 3) estar ativa no SI e nos serviços especializados de educação inclusiva no CEMAEE.

Os temas abordados no grupo focal aqui relatado foram os que se mostraram recorrentes na entrevista individual realizada anteriormente com as participantes⁵. Os temas tratados foram: 1) o SI no CMAEE; 2) sentimentos que permeiam a prática; 3) o SI e a relação aluno, família e escola. Esses temas foram oferecidos de maneira indireta, no encontro, por meio da sensibilização do grupo com a canção “Bailes da Vida”.

O grupo focal ocorreu na seguinte sequência de atividades: 1) sensibilização com leitura da paródia feita sobre a canção Bailes da Vida (Nascimento; Brant, 1981) e audição da canção original; 2) solicitação de escrita de palavras sobre o trabalho realizado no CEMAEE; 3) solicitação para cantar a letra parodiada acompanhada pela música original de fundo; 4) demanda para a escrita de frases com impressões e sentimento vividos no decorrer das suas práticas no SI e desenho coletivo sobre esse tema; 5) momento de diálogo, troca de experiências; 6) encerramento.

Para iniciar os trabalhos, foi apresentada às professoras a canção “Bailes da Vida” e, logo a seguir, a paródia criada pelas autoras. A recriação da letra da canção permitiu que as mensagens, da arte e da educação, aproximassem-se de tal forma na canção, que a alteração da letra original foi de poucas palavras. Para recriação da letra sob a perspectiva do serviço itinerante, foram feitas as seguintes substituições: “cantar” por “ensinar”; “pão” por “vocação”; “tocar um instrumento” por “aprender”; “o artista vai aonde o povo está” por “a professora vai aonde o aluno está”. No simbolismo construído, a aproximação entre a mensagem original e a parodiada deu a entender que o artista cantor faz

⁵ Como já explicado, as professoras participaram de entrevistas individuais que foram apresentadas na dissertação (Giarolo, 2024). As mesmas participantes compuseram o grupo focal aqui relatado.

itinerância em busca de audiência, assim como os(as) professores(as) itinerantes vão ao encontro de pessoas com a oferta de estratégias, de ensinamentos, “onde o povo está” (Nascimento & Brant, 1981).

O grupo focal teve a duração de uma hora e trinta minutos e foi realizado após o horário de trabalho, em uma sala previamente organizada, conforme acordado anteriormente com as sete professoras participantes. Todas elas atuavam, naquele momento de suas vidas profissionais, no SI do CMAEE anteriormente descrito.

Os dados obtidos foram analisados sob a perspectiva freiriana, com base no conteúdo dos livros *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2005b) e *Conscientização: teoria e prática da libertação* (Freire, 2005a). Nesse processo, as falas e o material escrito produzido pelas participantes foram articulados com trechos dos livros para a criação de um diálogo entre a teoria proposta pelo autor e a realidade revelada pelas professoras.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) sob o Parecer Consubstanciado n.º 6.107.218. Em respeito às resoluções que regem as pesquisas com seres humanos, a identidade das participantes foi preservada, assim como a da instituição de ensino. Os nomes atribuídos às participantes são fictícios.

AS ATIVIDADES PROPOSTAS

A atividade inicial do grupo focal foi a leitura da letra parodiada da canção “Bailes da Vida” (Nascimento & Brant, 1981). Essa canção foi selecionada por abordar o tema do artista itinerante. As participantes realizaram a leitura da paródia da canção e, em seguida, ouviram a música original.

Na sequência, foi solicitado que refletissem sobre como se sentiam em relação ao trabalho que realizavam no CMAEE. Após um tempo para as reflexões, foram disponibilizadas folhas coloridas e canetas hidrocor para que escrevessem sobre esses sentimentos, tendo ao fundo a canção “Bailes da Vida”.

Quadro 1 - “Bailes da Vida”: letra original e adaptada

“Bailes da Vida” (Letra original de Milton Nascimento e Fernando Brandt, 1981) ⁶	“Bailes da Vida” (Letra adaptada pelas autoras)
Foi nos bailes da vida ou num bar Em troca de pão Que muita gente boa pôs o pé na profissão De tocar um instrumento e de cantar Não importando se quem pagou quis ouvir Foi assim Cantar era buscar o caminho Que vai dar no sol Tenho comigo as lembranças do que eu era Para cantar, nada era longe, tudo tão bom Até a estrada de terra na boleia de caminhão Era assim Com a roupa encharcada a alma repleta de chão Todo artista tem de ir aonde o povo está Se foi assim, assim será Cantando me disfarço e não me canso De viver, nem de cantar Cantar era buscar o caminho Que vai dar no sol Tenho comigo as lembranças do que eu era Para cantar, nada era longe, tudo tão bom Até a estrada de terra na boleia de caminhão Era assim Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão Todo artista tem de ir aonde o povo está Se foi assim, assim será Cantando me disfarço e não me canso De viver, nem de cantar	Foi nos bailes da vida Em busca da vocação Que muita gente boa pôs o pé na profissão De aprender e de ensinar Não importando quem poderia surgir e que caminho vai dar Foi assim Ensinar é buscar o caminho que vai dar no sol Tenho comigo as lembranças do que eu era Para ensinar nada era longe, tudo tão bom Até a estrada de terra, não sentia a distância não Era assim Com a roupa encharcada a alma repleta de emoção Todo professor vai aonde o aluno está Se foi assim, assim será Ensinando me refaço e não canso nem de viver nem de ensinar

Fonte: As autoras, adaptado de Nascimento e Brant (1981).

Em um terceiro momento as participantes foram convidadas a ouvir e cantar juntas a música com a letra parodiada. Após a audição, foi criado um espaço de reflexão no qual elas falaram e escreveram frases sobre os sentimentos que surgiam quando estavam no SI, nas escolas e nas conversas com pessoas no ambiente escolar. Ao término dessa atividade, ainda com a música tocando ao fundo, solicitou-se que fizessem um desenho coletivo que representasse o que viveram e sentiram no decorrer da participação no grupo focal. Para isso, foram disponibilizadas cartolinas coloridas.

⁶ As epígrafes apresentadas neste artigo são adaptações desta canção, feitas pelas autoras.

O encontro terminou com a abertura de um tempo para o diálogo e a exposição de ideias. Após esse momento de trocas e reflexões, houve o agradecimento da pesquisadora pela participação, com uma breve fala sobre a importância de cada profissional para a educação inclusiva. O fechamento da dinâmica foi realizado com um abraço coletivo e salva de palmas para as profissionais participantes.

ESCUTAR PROFESSORAS: O QUE AS VOZES REVERBERAM?

“Ensinando me refaço e não canso
nem de viver nem de ensinar”

As professoras contaram que tinham concluído cursos de Pós-Graduação em Educação Especial e que atuavam na Educação Especial. Todas elas eram egressas de escolas e centros de educação infantil, onde já haviam atuado nos serviços do AEE, em Sala de Recursos, Classes Especiais e Apoio Especializado.

Ao participar da primeira etapa do grupo focal, com a leitura da letra parodiada e audição da música original “Bailes da Vida”, as participantes escreveram palavras que expressaram como se sentiam em relação ao trabalho que faziam no CMAEE, especificamente no SI. Essa etapa resultou na lista de palavras dispostas no Quadro 2.

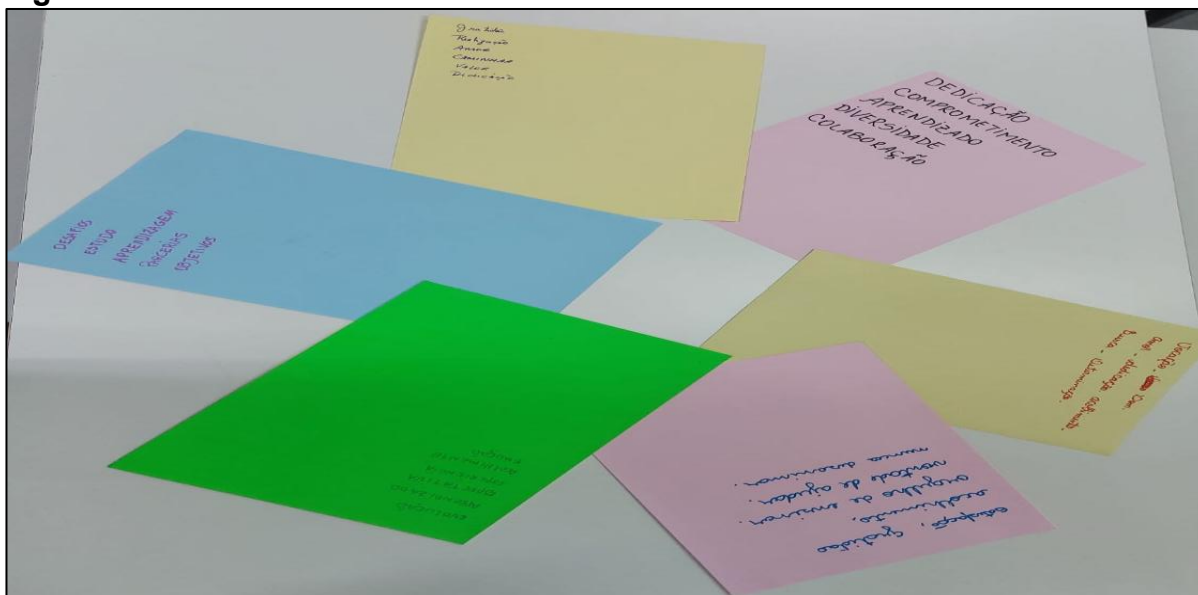
Quadro 2 - Lista de palavras: expressão de pensamentos/sentimentos sobre o SI no CMAEE

PALAVRAS			
DESAFIOS	AJUDAR	DEDICAÇÃO	DOM
EXPECTATIVA	ENSINAR	VALOR	COMPROMETIMENTO
ACOLHIMENTO	GRATIDÃO	REALIZAÇÃO	DIVERSIDADE
APRENDIZAGEM/APRENDIZADO	ESTUDO	AMOR	COLABORAÇÃO
EVOLUÇÃO	PARCERIAS	VOCAÇÃO	SATISFAÇÃO
AJUDAR	OBJETIVOS	BUSCA	ENSINAR
DESANIMAR	CAMINHAR	DETERMINAÇÃO	EXPERIÊNCIA

Fonte: As autoras, 2024.

As palavras mostradas no Quadro 2 reúnem sentimentos que emergiram enquanto as participantes ouviam e liam sobre a itinerância. A Figura 1 mostra as palavras escritas pelas professoras.

Figura 1 - Sentimentos sobre a Itinerância



Fonte: As autoras, 2024.

Nesta primeira atividade, a proposta teve a intenção de oportunizar a “aproximação crítica da realidade” (Freire, 2005b, p. 29), em um ato de admirar o fenômeno, conseguir distanciar-se dele para poder entendê-lo com profundidade, a fim de tomar decisões e agir sobre a realidade observada. Trata-se de fazer o exercício de refletir e de agir, ou seja, a construção da práxis, da ação-reflexão que permite o movimento da posição ingênua para a crítica. Ao convocar as professoras a pensar sobre o seu trabalho, principalmente o SI, a intenção foi ingressar nessa dinâmica com a expressão de sentimentos a partir da sensibilização estética, da abertura de um campo de construção de conhecimentos a partir da emoção estética (Vygotsky, 1998).

Com essa iniciativa, reuniu-se um conjunto de palavras que revelou conotações entre os desafios e as expectativas das participantes quanto às ações de ensinar e ajudar. Os termos “gratidão”, “dedicação”, “determinação”, “colaboração”, “vocação”, “satisfação”, “amor”, “realização” e “comprometimento” revelaram os sentimentos das professoras quando se referiram ao SI.

Outro grupo de palavras, como “busca”, “aprendizado”, “colaboração”, “parceria”, “acolhimento” e “diversidade”, voltou-se para as dinâmicas pessoais exigidas no exercício do SI. Amanda e Marcia relataram que aquele momento fez com que elas refletissem sobre seu trabalho e suas práticas. Nesse depoimento, elas concretizaram a dinâmica que leva à práxis, à reflexão sobre a

prática, como indicado por Freire (2005b). Luana disse que até se emocionou ao pensar na letra da música, na vocação e na relação com seu trabalho: “[...] e aqui o começo nos bailes da vida, se a gente buscar a vocação da gente, o quanto a gente batalhou, o quanto correu o quanto buscou para nossa vocação”. Luana conseguiu se distanciar do fato e admirá-lo; fez, com isso, um entendimento aprofundado de seu trabalho em uma “esfera crítica” (Freire, 2005b, p. 30), em que a realidade se deu “como objeto cognoscível” (Freire, 2005b, p. 30). A Figura 2 mostra a organização desse agrupamento de palavras.

Figura 2 - Organização das palavras das participantes em relação ao SI

Conotações contrastantes	Sentimentos em relação ao SI	Dinâmicas pessoais para exercício do SI
Desafio	Gratidão	Busca
Expectativas	Dedicação	Aprendizado
X	Determinação	Colaboração
Ensinar	Colaboração	Parcerias
Ajudar	Vocação	Acolhimento
	Amor	Diversidade
	Realização	
	Comprometimento	

Fonte: As autoras, 2024.

A organização das palavras ditas pelas professoras gerou os três temas propostos na Figura 2: 1) conotações contrastantes; 2) sentimentos em relação ao SI; e 3) dinâmicas pessoais para exercer o SI. Essas expressões revelaram um conjunto de sentimentos, ora contraditórios, ora intimistas, que integravam as formas de perceber e agir sobre os ambientes e práticas do SI das professoras. Os sentimentos não são externos às pessoas, disse Freire (2005a), eles são constituintes das realidades que habitamos. Conhecer esses sentimentos é uma parte da luta pelo conhecimento da realidade e de si, ponto de partida para processos educativos e de libertação. As pessoas, segundo o pedagogo Paulo Freire, são seres situados que, quanto mais refletem sobre a situação, mais se tornam pessoas.

Foi essa uma das intenções articuladas no grupo focal: abrir espaços de expressão e de escuta para que as situações históricas se revelassem e pudessem ser ditas. As participantes usaram das palavras para contar de

expectativas de conseguir ensinar, de sentimentos de amor e comprometimento com essa ação de ensinar. Esses sentimentos estavam envoltos em dinâmicas pessoais de busca por conhecimento para o acolhimento da diversidade, mas contavam com parcerias e colaborações de colegas e gestores.

Após a atividade de ouvir e ler a letra da canção parodiada e da original, a proposta seguinte foi que cantassem juntas a música e registrassem frases sobre os sentimentos que sentiam no SI nas escolas. Pediu-se que pensassem nas pessoas com quem conversavam quando estavam neste contexto. As frases obtidas foram sintetizadas no Quadro 3:

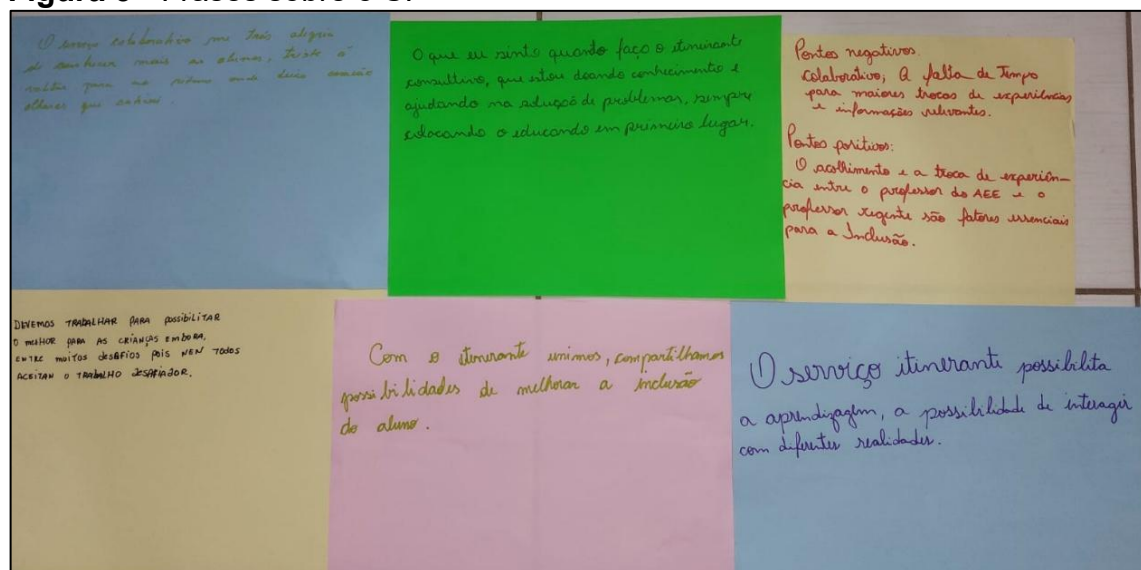
Quadro 3 - Pensamentos em relação ao SI

PENSAMENTOS
SENTIMENTO DE UNIÃO AO COMPARTILHAR
ALEGRIA DE CONHECER E TRISTEZA DE DEIXAR
PODER INTERAGIR COM DIFERENTES REALIDADES
DEVER DE TRABALHAR MELHOR
ACEITAR O TRABALHO DESAFIADOR
SENSAÇÃO DE DOAR CONHECIMENTO

Fonte: As autoras, 2024.

As frases escritas sinalizaram os pensamentos das participantes sobre o exercício de sua função no contexto educativo, como mostra a Figura 3.

Figura 3 - Frases sobre o SI



Fonte: As autoras, 2024.

Para Freire (2005b), a conscientização assume o significado de entendimento da realidade, aproximação ao fenómeno de forma crítica e inserida na práxis. Ao exercitarem, na segunda fase do encontro, a construção de frases que mostrassem pensamentos sobre o SI, as professoras se colocaram como pessoas que “fazem e refazem o mundo” com “o material que a vida lhes oferece” (Freire, 2005b, p. 30).

Ao progredir da palavra isolada para a estruturação de frases, o pensamento se moveu para falar do que faziam com os recursos pessoais de que dispunham. Aqui as professoras iniciaram o processo de dialetização indicado por Freire, ou seja, de denunciar e anunciar. Denunciar exige conhecimento do evento, anunciar demanda ter projetos, sonhar. Ao denunciar e anunciar, assume-se um compromisso com a modificação da realidade observada (Freire, 2005a).

Nas frases expostas na Figura 3, estão expressões sobre aceitação de desafio, sobre aspectos positivos da itinerância como união e compartilhamento, interação com realidades diferentes, querer trabalhar melhor, sensação de ensinar ao “doar conhecimento”. Uma participante revelou sensações contraditórias de alegria e tristeza, que esse conjunto de pensamentos resumiu sobre o exercício do SI: “alegria de conhecer e tristeza de deixar”.

As frases com os pensamentos das professoras incorporaram as palavras soltas ditas anteriormente, conforme disposto na Figura 4.

Figura 4 - Associações entre as palavras e as frases

Desafio Expectativas	Conotações contrastantes:
X	
Ensinar	Aceitar o trabalho desafiador
Ajudar	
Gratidão	
Dedicação	Sentimentos em relação ao SI:
Determinação	
Colaboração	Alegria de conhecer e tristeza de deixar
Vocação	
Amor	
Realização	
Comprometimento	Dinâmicas pessoais para exercício do SI:
Busca	
Aprendizado	Sentimento de união ao compartilhar
Colaboração	Poder interagir com diferentes realidades
Parcerias	Dever de trabalhar melhor
Acolhimento	Sensação de doar conhecimento
Diversidade	

Fonte: As autoras, 2024.

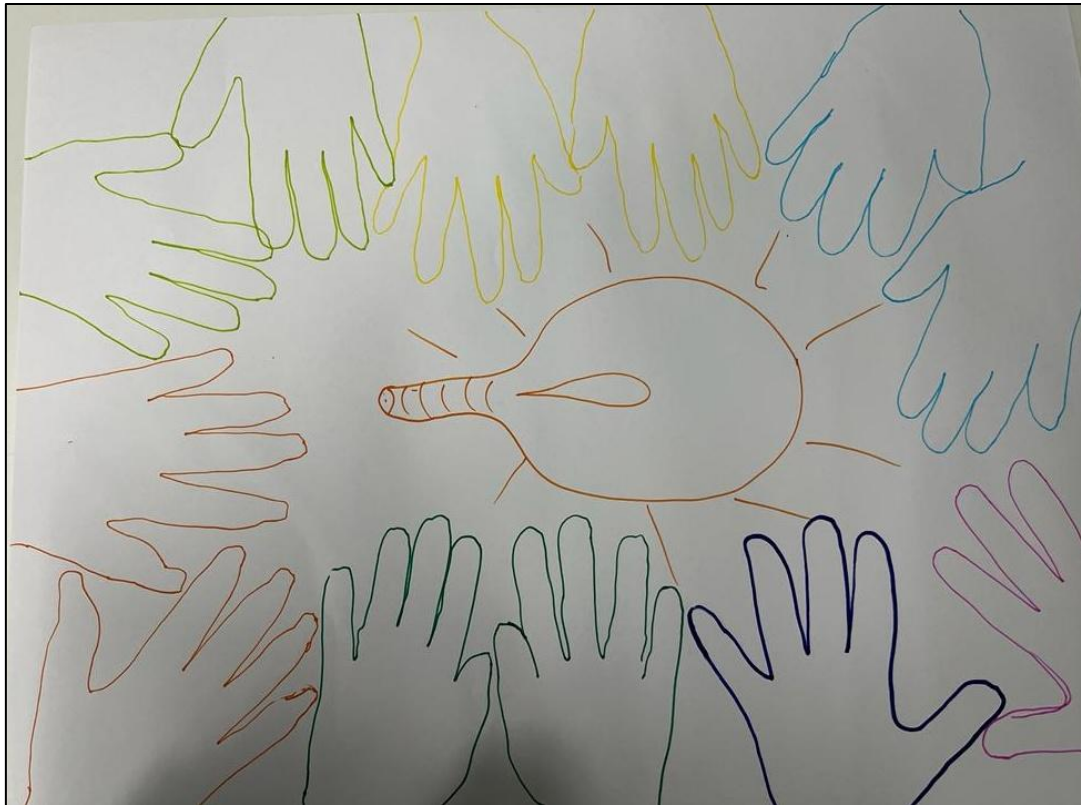
Outras frases registradas pelas participantes marcaram pontos paradoxais para descrever sentimentos no SI, como disse Paula: “Ponto negativo: [...] a falta de tempo para maiores trocas de experiências e informações relevantes. Pontos positivos: o acolhimento e a troca de experiência entre o professor do AEE e o professor regente são fatores essenciais para a inclusão”. Neide comentou que “a gente até pensa muitas coisas, mas às vezes não para pra pensar sobre o que a gente faz, a importância”.

Luana colocou a questão do tempo, das mudanças de fluxo entre o misto de sentimentos experimentados no SI: “O serviço colaborativo me traz alegria de conhecer mais os alunos; triste é o voltar para o ritmo onde deixo coração, olhares que catiei”. Paula ressaltou: “É importante o trabalho itinerante, você vai até ele buscar e lá você depara com várias situações a refletir na escola [...]. Pena que a gente não pode ir mais, porque precisaria”.

Para o fechamento do encontro, a partir das reflexões expressadas, as participantes foram convidadas a fazer um desenho coletivo. Nesse momento, foi possível observar uma dinâmica de diálogo com sugestões para a elaboração da produção.

Esse desenho resultou em um círculo com mãos unidas e, ao centro, uma lâmpada, como disponibilizado na Figura 5.

Figura 5 - Desenho coletivo



Fonte: As autoras, 2024.

O desenho registrado, segundo as participantes, representava a importância do trabalho em equipe. Para elas, a lâmpada simbolizou a luz. A luz do conhecimento que o SI possibilita, das profissionais enquanto luz no fundo do túnel na vida dos alunos, dos alunos também enquanto luz em suas vidas. Ao final do encontro, as professoras fizeram um abraço coletivo, com troca de diálogos sobre a importância do SI no CMAEE e para a educação inclusiva.

REFLEXÕES SOBRE A ITINERÂNCIA

“...o professor vai aonde o aluno está.”

Nas respostas das participantes encontramos a relação de um misto de significações por elas descritas para expressar o que sentiam sobre sua prática. As partilhas de pensamentos revelaram sentimentos que permeavam suas práticas como os desafios e angústias que vivenciavam no exercício da

itinerância. Elas percebiam a necessidade do acolhimento dos(as) alunos(as), das expectativas das escolas em relação ao trabalho e do fluxo das instituições que precisavam ser atendidas.

As narrativas das professoras evidenciaram que a estrutura do SI, no CMAEE em que trabalhavam, imprimia um ritmo intenso de trabalho e consequentemente de sensações, ora positivas, ora negativas. As positivas relacionadas ao atendimento dos(as) alunos(as), as negativas relacionadas às condições de trabalho.

Em relação às práticas de trabalho, as professoras expressaram uma mescla de sensações ao relatarem o aceite da função e o dever de realizar um bom trabalho. Elas buscavam entender quais os pré-requisitos para que o serviço alcançasse objetivos e atendesse às necessidades de docentes e discentes nos diversos ambientes em que atuavam compartilhando conhecimentos.

O cenário formado pelas vozes e expressões gráficas das professoras descortinou que a estética de suas práticas itinerantes vinha marcada pela percepção da importância do SI e do desejo de colocar no mundo relacional desse trabalho ações colaborativas com professores(as) das escolas. Havia, entre as participantes, a valorização do SI quanto ao suporte que este propiciava à educação especial no cotidiano escolar. Sabiam que as ações em conjunto com professores(as) e aluno(as) protagonizavam o fortalecimento das práticas inclusivas.

Mesmo diante de um fluxo intenso de trabalho que as impactava dia a dia em um CMAEE único a oferecer o SI para a rede municipal de todo um município, as professoras assumiam a função com a certeza de buscarem dentro de suas possibilidades fazer a diferença nas vidas dos(as) alunos(as). “Alegria de conhecer e tristeza de deixar” disseram, queriam exercer o SI com acolhimento, desenvolvimento e aprendizagem.

As atividades realizadas no grupo focal abriram oportunidades de expressões diversas como a fala, a escuta, a troca de ideias, a criação gráfica e o reconforto da proximidade concretizada no espontâneo abraço de encerramento. No dia a dia da escola, as atribuições são tantas que tornam raros os momentos em que docentes falam de si, de suas incertezas e

posicionamentos. No encontro aqui estudado as professoras se viram trocando experiências e ideias, puderam também se perceber em um lugar de escuta e acolhimento.

Os momentos de ouvir a música, ler a paródia, desenhar palavras e compor com o contorno de mãos oportunizaram o permear de espaços simbólicos diferentes da lógica verbal. Nesses momentos elas se deslocaram para suas sensações e percepções que abriram espaços para o diálogo e a criação coletiva que só o encontro entre pessoas em ações e situações semelhantes proporciona. Nessa criação, a estética do SI veio à tona com formatos de realização, mas também desafios. De dedicação, mas também esforços. E elas se viram flexíveis, em busca de soluções para embates de realidades que embruteçam e distanciam.

As canções carregam ensinamentos, são palavras poéticas reunidas em torno de melodias para dizer de saberes construídos na existência real de poetas sensíveis à vida. No canto que trouxemos para esse estudo ouvimos que conseguir o pão de cada dia demanda vocação, exercer uma profissão é sempre ensinar e aprender um pouco mais. As professoras que participaram do grupo focal que aqui apresentamos harmonizaram suas práticas no SI para todo um município como artistas vocacionadas ao aprender e ensinar.

REFERÊNCIAS

- Alavarce, C. S. (2009). *A ironia e suas refrações: Um estudo sobre a dissonância na paródia e no riso*. Editora UNESP.
<https://books.scielo.org/id/5dcq3/pdf/alavarce-9788579830259-04.pdf>
- Antia, S., & Rivera, M. (2016). Instruction and service time decisions: Itinerant services to deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(3), 293–302.
<https://academic.oup.com/jdsde/article/21/3/293/2404249>
- Anunciação, L. M. R. L. (2017). *Ensino itinerante na educação infantil: Investigando as práticas docentes* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8899>
- Ataídes, F. B., Oliveira, G. S., & Silva, A. A. (2021). Etnografia: Uma perspectiva metodológica de investigação qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, 20(48), 133–147.

- Barros, M. R. de, & Ramos, K. M. C. (2013). Lugar do professor itinerante no processo de inclusão de estudantes com deficiência nas séries iniciais do Ensino Fundamental. In A. Lopes et al. (Eds.), *Trabalho docente e formação: Políticas, práticas e investigação: Pontes para a mudança*. Centro de Investigação e Intervenção Educativas.
- Brasil. (2009). *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- Brasil. (2010). *Nota Técnica nº 09/2010*. Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Ministério da Educação. https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2009/rceb004_09.pdf
- Brasil. (2013). *Nota Técnica nº 055/2013*. Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva. Ministério da Educação. https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/documento/2023-09/notatecnican055centrosdeae.pdf
- Carrión-Martínez, J. J., & Rosa, A. L. (2013). Metodología y recursos del maestro itinerante de audición e lenguaje. *Journal of Educational Psychology*, 11(2), 502–526. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293128257010.pdf>
- Cavalcanti, N. C. P. S. (2007). *O papel do professor itinerante face à inserção da pessoa com deficiência no ensino regular: Significando e ressignificando a itinerância*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4592>
- Cruz, G., Oliveira, M. G., Costa, C. C., Alves, M. A. C., Silva Filho, I., & Lira, R. A. (2025). Atendimento educacional especializado: AEE itinerante em creches e escolas municipais. In *Anais do XI Congresso de Educação (CONEDU)*. https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2025/TRABALHO_COMPLETO_EV214_ID9144_TB2940_26102025095058.pdf
- Dias, B. (2013). *A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução*. In B. Dias & R. Irwin (Orgs), *A/r/tografia :Pesquisa Educacional Baseada em Arte*. UFSM.
- Ferreira, N. F. (2023). *O papel formador do professor itinerante no contexto da escola inclusiva* [Dissertação de Mestrado, Universidade Municipal de São Caetano do Sul]. <https://repositorio.uscs.edu.br/server/api/core/bitstreams/f601d255-c468-4989-aaaf-3943f1e96b4f/content>

- Foster, S., & Cue, K. (2009). Roles and responsibilities of itinerant specialist teachers of deaf and hard of hearing students. *American Annals of the Deaf*, 153(5), 435–439. <https://doi.org/10.1353/aad.0.0068>
- Freire, P. (2005a). *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. Centauro.
- Freire, P. (2005b). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Giarolo, M. S. (2024). *O serviço itinerante: Diálogos e possibilidades*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Paraná].
- Irwin, R. (2013). A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. In B. Dias & R. Irwin (Orgs.), *A/r/tografia: Pesquisa educacional baseada em arte*. UFSM.
- Martins, B. A., & Chacon, M. C. M. (2019). Autoeficácia docente e Educação Especial: revisão da produção de conhecimento nacional e internacional com ênfase na formação de professores. *Revista Educação Especial*, 32(70), 1–22. <https://doi.org/10.5902/1984686X35883>
- Morris, C., & Sharma, U. (2011). Facilitating the inclusion of children with vision impairment: Perspectives of itinerant support teacher. *Australasian Journal of Special Education*, 35(2), 191–203. <https://doi.org/10.1375/ajse.35.2.191>
- Muradas, T. S., Vilaronga, C. A., & Zerbato, A. P. (2025). Ação formativa por meio do atendimento educacional especializado itinerante. *Educação Unisinos*, 29. <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/28455>
- Muradas, T. S., & Vilaronga, C. A. (2026). Práticas do Atendimento Educacional Especializado Itinerante da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 15(1), 1–19. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v15n1a2026-77273>
- Nascimento, M., & Brant, F. (1981). Bailes da vida [Música]. In *Caçador de mim* [Álbum]. Phillips Records.
- Paraná. (2016). *Deliberação nº 2 de setembro de 2016*. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Conselho Estadual de Educação. https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf
- Paraná. (2018). *Instrução nº 2, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece critérios para organização e funcionamento do Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE – Área da Deficiência Visual. Secretaria do Estado da Educação.

https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivosrestritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf

Souza, K. (2020). Recomendações para a realização de Grupos Focais na pesquisa q. qualitativa. *PSI UNISC*, 4(1), 52–66.
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/245366/001129509.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vieira, C., & López, E. (2024). Fortalecendo a Educação Inclusiva por meio do Ensino Itinerante: Um Estudo sobre Apoio Pedagógico e Desafios nas Escolas Brasileiras. *Humanidades & Tecnologia*, 48.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.11413050>

Vygotsky, L. S. (1998). *Psicologia da arte*. Martins Fontes.

Recebido: 12/05/2026

Aprovado: 19/08/2026