

O TRABALHO COLABORATIVO CRÍTICO COMO DISPARADOR DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Wirlandia Magalhães Devens

Aluna de graduação do curso de Psicologia

Danielle Guss Andrade

Professora da FAACZ

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar como vêm se instituindo o trabalho colaborativo entre professores do ensino comum e professor de apoio e as implicações das ações reflexivo-colaborativas na formação em contexto de sala de aula, numa tentativa de entender em que espaço/tempo ocorre (se ocorre) e/ou como ocorre o processo de reflexão/ação das práticas educacionais desenvolvidas por eles no contexto escolar. Para tal, procura-se, por meio da pesquisa-ação colaborativa, em simultaneidade com uma perspectiva de análise reflexivo-crítica, instituir com o grupo escolar outros modos de sentir/ver/fazer acontecer práticas educativas que atendam à diversidade de todos os atores e autores da instituição escolar, preocupados com o processo de inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, dentre eles, aqueles com deficiência. Pela via da formação continuada em contexto, busca investir em formação-intervenção na sala de aula e no grupo de estudo com o conjunto escolar. O *lôcus* da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Deraldo Passos, no município de Aracruz/ES. Os dados revelam que os profissionais da escola, ao assumirem uma prática organizada por um trabalho colaborativo-crítico, num contexto de busca de práticas pedagógicas inovadoras, mobilizam vários saberes em seu trabalho, que são de natureza diversificada.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas inclusivas. Formação em contexto. Trabalho colaborativo.

1. INTRODUÇÃO

Como colaborar para o ensino de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (por deficiência) em classes comuns? Como contribuir para ressignificar as práticas educativas em sala de aula? Tais perguntas vieram à tona, há dez anos, quando, atuando como professora de apoio, nos deparamos com uma série de questões relacionadas com o atendimento a diversidade dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais no ensino comum. Nessa direção, esta pesquisa propõe investigar, como vêm se instituindo as práticas colaborativas entre os professores do ensino comum e professores de apoio em uma escola de Ensino Fundamental.

Como professora, e entre professoras, vimos nascer à vontade, o desejo de conhecer/entender, de perto, os processos pelos quais nos tornamos profissionais capazes de movimentar nossas práticas em prol do favorecimento à diversidade de todos os alunos e, dentre eles, aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais por deficiência.

Essas, dentre outras questões que nos cercam no dia-a-dia, nos acordam para a necessidade de procurar diferentes explicações e formas de compreensão para os múltiplos problemas que enfrentamos a todo o momento nos espaços escolares, que nos remetem à necessidade de corrermos **riscos**, de nos **aventurar** no

desconhecido, **de buscar** outras possibilidades de atuação. Partindo dessa necessidade, esta pesquisa pretendeu aprofundar questões que estão ligadas à trajetória de nossa vida profissional, primeiro, como professora de apoio, pedagoga e, neste momento, no lugar de pesquisadora, que, sobremaneira, implicou a decisão da questão de pesquisa. Nesse percurso, optamos por discorrer sobre as políticas do município e, mais que isso, pensar essas políticas como forma de produção de elementos constitutivos de mudanças significativas na escola pesquisada. Nessa direção, esta pesquisa propõe investigar, pela via da pesquisa-ação, como vêm se instituindo as práticas colaborativas entre os professores do ensino comum e professores de apoio em uma escola de Ensino Fundamental.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA OU REFERENCIAL TEÓRICO

Pensando nos amplos desafios apresentados hoje no cotidiano escolar, no que se refere à escola que atenda a todos os alunos, inclusive (e não se restringindo) aqueles com necessidades educacionais especiais, concordamos com Bueno (2004 p. 6), quando nos diz:

Se, por um lado, é verdade que a seletividade escolar se abate fundamentalmente sobre os alunos oriundos de classes populares, há uma população escolar que, por características próprias, apresenta dificuldades de escolarização: os alunos deficientes, muitas vezes transcendendo a origem social dos sujeitos.

Nesse sentido, Bueno apresenta-nos algumas reflexões que apontam para a necessidade de profundas modificações no sistema de ensino, de políticas efetivas de educação inclusiva que devem acontecer de forma gradativa, contínua, sistemática e bem planejada para que não caiamos em armadilhas em que os alunos estejam nas salas de aula e não sejam contemplados nas suas necessidades.

Dessa forma, o atendimento a alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (por deficiência) efetivamente teve início no município no ano de 1998, numa escola do ensino regular, escolhida entre outras escolas localizadas na região da Sede no município. É esse contexto, em que nos inserimos profissionalmente, que marca diretamente nossa atuação como professora em classe especial, período também em que tem início nossa trajetória de conflitos, tensões, enfrentamentos e buscas.

O que isso nos trouxe de novo à nossa vida? A resposta pode ser traduzida pelas palavras de Paulo Freire (1998, p. 85, grifo nosso).

Na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da **História**, da cultura, da política, **constato** não para me **adaptar**, mas para **mudar**.

Nesta grande peripécia, que é o aprender, conhecer, sobreviver, vamos construindo formas subjetivas de ser, pensar e agir, formas que não estão prescritas, mas que vão se constituindo de diferentes maneiras a

partir da realidade de diferentes contextos. Paralelamente às nossas construções subjetivas, as ações da Secretaria Municipal de Educação iam emergindo. Em frente ao desafio da complexidade dessas construções, novos conhecimentos e recursos surgem. As ações tomam corpo a partir do princípio da inclusão, ou seja, a constituição de uma escola democrática e de qualidade para todos. No entanto observávamos, nas ações da grande maioria dos profissionais das escolas, inclusive naquela em que atuávamos, práticas de exclusão. Procurávamos respostas e esclarecimentos em seminários, palestras, dentre outros dispositivos que contribuíssem para um avanço nessa caminhada.

Como pedagoga da SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Aracruz), responsável pela implementação e acompanhamento desse trabalho no município, observamos que tais questões acentuaram o desejo de aprofundamento das práticas desses profissionais na escola, revelando-nos a necessidade de ajudar a pensar, refletir, significar e (re)significar o trabalho a partir de uma outra lógica de ensino. Alguns/outros autores contribuíram para esses alinhavos ou construções e (re)construções, como Mendes (2002, 2006) Capellini (2004), Almeida (2004) e, ainda, de modo mais especial, Alarcão (2001, 2002, 2003), Bueno (1999, 2001), Barbier (1985, 2004), Jesus (2002, 2003, 2004, 2005, 2006) Pimenta (2002) e Zeichner (1991, 1997) e, mais recentemente, Tardif (1991, 2000, 20002) quando propõe pensarmos a respeito dos saberes mobilizados pelos professores no seu ensino.

Sendo assim, buscamos, neste estudo, subsídios que nos auxiliassem na reflexão-crítica dos problemas enfrentados por esses profissionais no contexto da escola. Procurávamos também, entender o que está por trás da ação desse profissional na sala de aula, suas reais dificuldades, tanto no que se refere ao campo de atuação quanto ao como, o quê, quem e de que forma podem ser ajudados a organizar um ensino que atenda a todos.

3. METODOLOGIA DO TRABALHO OU DESENVOLVIMENTO

Foi mergulhando nessas questões que surgiu o interesse de trabalhar numa abordagem colaborativo-crítica, através da pesquisa-ação. Nesse percurso de prática/pesquisa, pesquisa/prática, muitas experiências foram se alinhavando, possibilitando a construção de novas/outras atuações. O trabalho desenvolveu-se em simultaneidade: diálogos teóricos-prático. Ao mesmo tempo que buscávamos leituras para embasar nossos estudos, estávamos em constantes movimentos com o grupo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados de forma qualitativa, a partir da construção de elementos de análise que melhor retratassem a realidade vivida nos diferentes espaços da escola. Baseamos nossas análises em estudos recentes que têm buscado desenvolver pesquisas na área da educação, a partir da metodologia

de natureza qualitativa, com foco nos processos educacionais. Nesse processo, foi considerada, para nossas análises de dados, a dinâmica vivenciada por todos os atores sob um olhar constante para a complexidade dos processos vividos pelos profissionais no decorrer da sua própria prática pedagógica, conforme veremos nos procedimentos:

4.1 PLANEJAMENTO PARA DIRECIONAR AS AÇÕES

O planejamento das ações permitiu assegurar espaços para discutir o que, por quê, onde, como e quando realizaríamos nosso estudo, onde pudemos verificar os sentimentos mais expressivos dela em relação ao projeto:

Eu e a pesquisadora planejamos o Projeto na sexta-feira e hoje de manhã foi ótimo! Acredito que o nosso trabalho vai ser muito divertido, produtivo e oferecerá excelentes oportunidades de aprendizagem. O projeto está bem esquematizado e isso me tranquiliza. Wirlândia, como pesquisadora, está sendo uma super supervisora. E muito bom saber que tem alguém que se preocupa com o sucesso e com os problemas que, freqüentemente, são apenas do professor regente. Está sendo uma experiência muito diferente na minha profissão, apesar dos meus 17 anos de caminhada.

4.2 REALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DA TURMA EM RELAÇÃO AOS SEUS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

O projeto, inicialmente, foi discutido com a professora da sala, a professora de apoio e a equipe multidisciplinar, de acordo com as fases de desenvolvimento da escrita. Nosso primeiro movimento foi no sentido de realizar uma avaliação pedagógica no contexto da turma, buscando melhor entender as relações entre as formas de aprendizagem que ali se presentificavam. Nossa ênfase recaiu sobre os processos de aquisição da leitura e da escrita dos alunos da turma.

a. LEVANTAMENTO DOS PROCESSOS AVALIATIVOS DOS ALUNOS

A partir das discussões que vínhamos realizando acerca das aprendizagens dos alunos e da atuação docente como dispositivo potencializador dessas aprendizagens, elaboramos o projeto “Trabalhando a Diversidade Através de Histórias em Quadrinhos” com a professora Mery e a PA. O projeto consistia em buscar alternativas educacionais, em que pudessemos refletir sobre práticas que fossem impulsionadoras da aprendizagem e, conseqüentemente, do ensino, práticas que considerassem a todos, a partir de tentativas de promover reformas educacionais no interior da escola. A necessidade de pensar e fazer essas reformas educacionais “[...] tem como princípios básicos a atenção à diversidade, isto é, a vontade de promover um ensino mais individualizado

para todos os alunos, tanto para aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, como para aqueles que não apresentam tais necessidades [...]”, conforme Alcudia e Mantoan (2002, p.107). Os dados indicam que a adoção dos profissionais pela formação continuada em contexto, suscitou-lhes: necessidade de busca por novos conhecimentos que consideram de grande importância para pensar práticas educativas que favoreçam o atendimento à diversidade de TODOS; busca por troca de experiências e discussões acerca de práticas pedagógicas diferenciadas; avanço na compreensão/problematização do espaço escolar como espaço de constituição de saberes; entendimento de que o trabalho colaborativo-crítico é fundamental para o desenvolvimento da política de inclusão dos alunos com deficiência; reflexão sobre o planejamento e a organização sistemática do ensino; necessidade de buscar diálogo entre teoria e prática e pensar a pesquisa como potencializadora dos processos de ensino e aprendizagem.

4.3 REGISTROS DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO E DO PROFESSOR POR MEIO DO DIÁRIO REFLEXIVO.

Tomamos a idéia do uso do diário reflexivo foi proposta por Darsie (1996) como um instrumento de “investigação didática”. A autora revela a significativa contribuição desse instrumento para a formação inicial e continuada dos professores, por possibilitar a “[...] promoção de reflexão, da tomada de consciência do próprio processo de aprendizagem e na investigação didática” (p.32) do professor e dos demais profissionais que fazem parte do processo educativo. Propiciar esses momentos de reflexões nos possibilita, de acordo com Galivan, citado por Almeida (2004, p.184), desenvolver a “[...] capacidade de entender como uma mesma situação pode ser vista de perspectivas diferentes”, permitindo que os alunos compreendam que existe um mundo que é diverso, com seres, pessoas, coisas que são necessárias para a nossa sobrevivência, justamente por se constituírem de uma forma singular no seu jeito de ser, de existir, de conceber.

5. CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torcemos que, pelo menos para a grande maioria dos profissionais que estiveram envolvidos e que participaram desta pesquisa, direta ou indiretamente, tenha ficado a necessidade de buscar, constantemente, realizar auto-reflexões dos processos vivenciados com o conjunto escolar e, principalmente sobre práticas pedagógicas efetivadas em sala de aula. Esperamos que muito mais que pensar “o que ensinar aos alunos”, direcionem suas ações para pensar sobre os conhecimentos que precisam dispor para potencializar a aprendizagem de todos. Esse posicionamento nos coloca na condição de ensinante, mas, sobretudo de aprendentes, por possibilitar aos profissionais verem a escola para além de um lugar de trabalho, mas como

um espaço para aprendizagem institucional e organizativa. Sob esse aspecto, Bolívar (1997), considera que a organização aprendente qualifica não somente quem nela estuda, mas também aqueles que nela ensinam.

Nossas vivências mostraram que, para criar espaços que direcionem para um trabalho pautado em ações colaborativo-críticas com a comunidade escolar, é preciso incitar o desejo, a vontade, o querer fazer dos vários sujeitos que compõem esse coletivo. Assim, reafirmamos com Senge (apud BOLÍVAR, 1997, p. 82):

As organizações só aprendem quando os indivíduos expandem continuamente a sua aptidão para criar os resultados que desejam, onde se criam novos e expansivos padrões de pensamentos, onde a aspiração coletiva fica em liberdade, e os indivíduos aprendem continuamente uns com os outros.

Tendo a pesquisa a perspectiva de potencializar as ações dos profissionais da escola, para que eles pudessem pensar/buscar novos contextos de ensino-aprendizagem, tomamos, como eixo central de trabalho, o desenvolvimento de ações nas salas de aula com as professoras, buscando instituir espaços para investir em processos formativos com todo o grupo escolar (equipe multidisciplinar, professores, diretor e pedagogo), em diferentes momentos, por meio de abordagens que decorriam do movimento do próprio grupo.

Confessamos que esta pesquisa nos trouxe inquietudes e inquietações que são próprias de trabalhos dessa natureza. Trabalho restrito pelo tempo, mas validado por ter tido a oportunidade de viver esta **nossa** primeira experiência como pesquisadora. Assim, podemos dizer que todo o processo desta pesquisa diz muito de **nós** (pessoa e profissional), é um reflexo de **nossa** história de vida, motivada por desafios e tensões, mas, principalmente, por oportunidades, superações e aprendizagens constantes.

6 – REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L. **Formação continuada como processo crítico-reflexivo-colaborativo: possibilidades de construção de uma prática inclusiva**. 2004. 265f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

BARBIER, R. **A Pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro Ed., 2004.

BOLIVAR, A. A escola como organização que aprende. In: CANÁRIO, Rui. (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto Editora, 1997. p. 79-100.

BUENO, J. G. S. A inclusão do aluno deficiente nas classes comuns do ensino regular. Temas Sobre o Desenvolvimento, São Paulo: Menon, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Possibilidades da colaboração entre professores do ensino comum e especial para o processo de inclusão escolar**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2004.

DARSIE, P.M. M. Avaliação e Aprendizagem. 1996. Universidade Federal do Mato Grosso- FEUSP.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JESUS, D. M. **Educação inclusiva**: construindo novos caminhos. Vitória, 2002. Relatório final de estágio de pós-doutorado – Universidade São Paulo, 2002.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil: In PALHARES, M. S; MARINS, S. **Escola inclusiva**. São Carlos: EDU UFSCar, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.