

DESAFIOS E REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS DE SALA DE AULA COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS

Gisele de Lima Vieira

Elis Cristina Vieira Lima

Suelen Coelho Lima

Maria Almerinda de Souza Matos

Resumo: Este trabalho relata experiências vivenciadas em escolas públicas da rede de ensino regular Municipal de Manaus. Experiências a saber: de uma professora de educação infantil com aluno autista incluso, uma professora de uma classe especial com alunos com diferentes deficiências e uma pedagoga de uma escola Municipal de Educação Especial. Realidades distintas e ao mesmo tempo comuns que revelam lacunas em nossa formação acadêmica e trazem questionamentos sobre nossa práxis docente no ensino às crianças com deficiências ao passo que, nos foi latente o interesse em concorrer ao Mestrado em Educação na Linha 04 de pesquisa assim denominada: Educação Especial e Inclusão no Contexto Amazônico. O processo seletivo para o Mestrado em Educação, em sua totalidade, ocorreu em quatro etapas, sendo que, ao final do processo somente três candidatas foram aprovadas para o Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas.

Palavras-chave: Formação. Práxis. Pesquisa. Docência.

Introdução

A Inclusão escolar de crianças com deficiências vai além do acesso à escola, via matrícula na instituição de ensino, ela perpassa também pela permanência e qualidade desse ensino. Dessa forma os relatos aqui expressos têm como principal objetivo abordar as vivências profissionais na educação (professoras e pedagoga) em situações de experiências com crianças especiais e suas limitações teóricas com essa demanda educacional, e também o ingresso no curso de Mestrado em Educação a partir dessas experiências.

1 Professora da classe especial

No exercício da docência em uma classe especial enfrentamos o desafio de desenvolver junto com os alunos a aprendizagem escolar, contudo um problema muito relevante interferia diretamente nesse processo que eram comportamentos que dificultavam a promoção da aprendizagem, sendo o principal a agressividade. O caminho escolhido foi utilizar alguns pressupostos da Teoria do Behaviorismo (estímulo resposta), com o intuito de *diminuir a agressividade, permanecer na sala de aula, adaptar-se a rotina da escola, atender as solicitações de comando da professora.*

Estabelecemos uma rotina contínua em sala de aula (chegar em sala sentar em sua cadeira e participar da roda da conversa/ atividade para desenvolvimento motor/ atividades lúdicas com material lúdico/ interação com outros alunos da escola no lanche/ descanso/desenvolvimento de atividade escrita), os alunos participavam e a cada resposta satisfatória o aluno recebia de imediato um reforço positivo (elogio/ brinde/ palmas).

No início as atividades foram bem cansativas, contudo com a continuidade do reforço os alunos em grande parte foram adotando os comportamentos apropriados. Quando o aluno apresentava um comportamento inapropriado como, por exemplo, agressão, era apresentado o estímulo acrescido com a explicação de que o mesmo seria suprimido, caso não mudasse ou se recusasse a realizar a atividade, o mesmo era retirado temporariamente da atividade e ficava sob a observação da professora que o estimulava a participar, reforçando o comportamento que o mesmo deveria apresentar, caso o aluno atendesse, o novo comportamento era reforçado para todos os outros alunos da turma.

Os alunos diminuíram a agressividade, desenvolviam as atividades propostas, principalmente as atividades relacionadas à leitura e escrita e interação em grupo, situação essa que antes da intervenção era inexistente.

2 Professora de um aluno incluso com autismo

A experiência em trabalhar com aluno com autismo é singular e desafiadora. Tínhamos o desafio de desenvolver atividades pedagógicas e tirar o máximo de aproveitamento deste aluno nos momentos que se mostrava interessado em realizá-las. Apesar do pouco conhecimento sobre essa deficiência, isso não foi um empecilho para não fazer nada e cruzar os braços. Procuramos incluir este aluno em todas as atividades pedagógicas que as

outras crianças da classe realizavam e ao mesmo tempo, trabalhar especificamente com ele, com atividades que lhe interessavam e que trariam melhor resultado do que outras realizadas com a turma.

Iniciamos um plano de intervenção, buscando sensibilizar os outros alunos da turma nos primeiros dias de aula. Explicamos que o colega deles era especial, que aprendia e possuía comportamento diferente dos demais, que estava aprendendo assim como eles estavam, que em alguns momentos precisaria da ajuda deles e que eles o ajudariam em algumas atividades que ele não conseguisse fazer.

Após esse trabalho de sensibilização com as crianças da classe, realizamos uma observação participante do aluno com autismo e seu desenvolvimento durante as atividades, mediante os resultados obtidos elaboramos um quadro síntese com alguns aspectos do aluno com autismo e relacionamos com a literatura científica, revelando as limitações teóricas em relação ao trato com esta criança. Percebemos, mesmo nos empenhando em observá-lo, mesmo desenvolvendo atividades de seu interesse, ainda havia lacunas de aprendizagem que não consegui responder. A escola que trabalhava não possuía um currículo inclusivo com projetos e atividades voltadas para crianças com deficiência, e especificamente, para crianças com autismo. Foi então que em enfrentamos um processo seletivo de Mestrado em Educação oferecido pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) com aprovação para a linha de pesquisa 04, a linha: Educação Especial e Inclusão no Contexto Amazônico. Após o resultado da aprovação, entramos com o pedido de afastamento pelo QUALIFICA, programa de jurisdição do município de Manaus que permite que o profissional da educação se afaste das atividades profissionais para cursar um curso de Pós Graduação com dedicação exclusiva.

3 Pedagoga de uma escola de Educação Especial

Ao longo da prática de coordenação pedagógica percebemos uma lacuna significativa na fala e na prática dos professores no que diz respeito à compreensão acerca da educação especial na perspectiva da inclusão, uma vez que a equipe docente não recebe formação continuada que auxilie no enriquecimento de sua prática profissional.

Assim foi estabelecido um plano de intervenção onde o problema detectado era em relação à forma pela qual poderíamos auxiliar os professores a desenvolverem suas aulas com os alunos com paralisia cerebral, e para isso foi realizado um plano onde estabelecia em nossos encontros de planejamentos momentos de reflexões onde previamente selecionava

alguns textos retirados das obras de Paulo Freire, Contreras, Lev Vygotsky, onde traziam subsídios que auxiliassem o professor em sala de aula. Como principal resultado conseguimos estabelecer a prática da leitura continua no grupo dos professores.

4 Ingresso no Mestrado em Educação na Linha de pesquisa: Educação Especial e Inclusão no Contexto Amazônico

A Busca pelo Mestrado Acadêmico na linha de pesquisa IV – Educação Especial e Inclusão no Contexto Amazônico/ PPGE – UFAM, surgiu da compreensão de que mesmo com as formações em serviço e desenvolvimento de pesquisas interventivas que levam a reflexão da própria práxis pedagógica, há uma necessidade de aprofundar-se cientificamente sobre uma temática específica, no caso em questão, Educação especial e Inclusão, pois o cotidiano do profissional de educação revela muitas angustias que muitas vezes não conseguem ser respondidas, pois a resposta está na escola, contudo a forma ao qual estamos imersos na realidade vivida não nos permite ter um olhar diferenciado dessa realidade.

O mestrado acadêmico, não se constitui em todas as respostas, todavia é uma parte da caminhada do cientista social que é necessária para dar continuidade a formação que sempre é contínua. O processo seletivo para o Mestrado em Educação, ocorreu em quatro etapas. Sendo a primeira a homologação de documentos em 315 inscrições.

A segunda por uma prova escrita, com a aprovação de 44 candidatos. A terceira, avaliação do pré-projeto de pesquisa, com a aprovação de somente 13 candidatos para última fase, a entrevista. Deste total, 4 candidatos eram inscritos na linha de pesquisa de Educação Especial e Inclusão no contexto Amazônico, e por fim, somente 3 candidatas foram aprovadas para o Mestrado na Linha de pesquisa supra citada

Iniciamos um processo de reflexão, pois buscávamos subsídios em nossa formação inicial que nos fornecesse os mecanismos que proporcionasse a mudança de situação, que era a limitação teórica em relação à promoção da aprendizagem dos alunos com deficiência. Mantoan (2006) chama atenção quanto às lacunas que os professores possuem em sua formação inicial na graduação.

Percebemos que nossa formação inicial não conseguia atender aquela realidade ao qual estávamos vivenciando em nossas profissões, contudo nos fornecia os conhecimentos acerca de como conseguir as respostas, que era por meio do desenvolvimento da pesquisa. Nóvoa (2000) diz que é no espaço escolar, ou seja espaço concreto da escola, em torno de

problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação do professor.

Resultados

Compreendemos que a prática da pesquisa no espaço escolar é necessária, pois possibilita um contínuo aperfeiçoamento do fazer pedagógico, Tozetto (2010) diz que ela auxilia o docente à medida que o professor amplia seus conhecimentos por meio da busca de compreensão de seus atos, investigando sua própria atuação em sala de aula. Dessa forma, nossas experiências foram construídas por meio da pesquisa ação que de acordo com Tripp “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (2005. p.447). O professor ao refletir sobre a inclusão escolar deve considerar as possibilidades e estratégias de refletir criticamente sua prática, considerando o aluno como uma rica fonte de experiência Matos 2008 apud, Aiscow 1998.

Escola inclusiva é uma escola para todas, onde enxerga cada um como único, com possibilidades de superação de suas dificuldades educativas. Não enxerga suas deficiências como empecilho para o não cumprimento do ensino. Drago (2014) a respeito da escola inclusiva nos fala “a escola inclusiva direciona-se para um ensino que, além de reforçar os mecanismos de interação solidária e os procedimentos cooperativos, auxilia o ser humano a se ver e se perceber como parte de um todo que independe de suas características físicas” (p.78).

Ao incluir crianças com deficiências na escola regular estamos requerendo da mesma uma mudança organizacional e pedagógica com uma nova visão de conceber a educação, posturas profissionais diferentes ao lidar com essas crianças e não discriminatórias, visando sua aprendizagem e continuidade na escola até os níveis de ensino finais.

Ao incluir o aluno com deficiência [...] na escola, estamos exigindo da instituição novos posicionamentos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, à luz de concepções e práticas educativas mais evoluídas e uma mudança de atitude face à avaliação dos alunos, à promoção para séries iniciais e níveis de ensino mais avançados (MANTOAN, 1997, p. 94).

Conclusão

Embora as experiências tenham sido distintas, encontramos dois pontos de congruência entre ambas. O primeiro seria o desenvolvimento de uma sensibilidade para um

olhar diferenciado no o atendimento dos alunos com necessidades especiais e o outro o desafio pela busca de uma formação mais qualificada, visando ações sistemáticas para atender crianças com deficiências.

Por meio dessas experiências podemos compreender que a formação inicial a nível de graduação, é necessária para fornecer a fundamentação teórica que servirá de apoio epistemológico para o professor no desenvolvimento de sua prática diária na sala de aula. Contudo a mesma não garante o desenvolvimento de uma práxis pedagógica efetiva, pois essa se torna real à medida que o docente torna o espaço escolar como um continuo objeto de pesquisa, onde ampliará seus saberes e contribuirá de fato para uma educação concreta de seus alunos.

Pimentel (2012) diz que a escola é o lócus da formação continuada do professor, todavia a rotina/ jornada de trabalho, muitas vezes o impede de dar continuidade a essa formação de forma mais aprofundada. Assim, para que haja um maior aprofundamento dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma educação inclusiva, o professor necessita de um tempo e espaço ao qual a escola na maioria das vezes não lhe propícia, daí a necessidade do Mestrado, pois o mesmo viabiliza esse aprofundamento teórico, ou seja, a construção sistemática de um olhar diferenciado acerca do atendimento dos alunos com deficiência.

Referências

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil** – 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para reflexão sobre o tema. São Paulo: Mennon, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e Educação Inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede Municipal de Manaus**. Manaus: EDUA, 2013.

NÓVOA, Antônio. Professor se forma na escola. In: **Nova Escola**. Edição nº 142 (maio). São Paulo: Abril Cultural, 2002.

PIMENTEL, Suzana Couto. Formação de Professores para a Inclusão saberes necessários e percursos formativos. In: **O professor e a educação inclusiva, formação, práticas e formação**. MIRANDA, Therezinha Guimarães. GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org). Salvador: EDFUBA, 2012.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. Pró-Reitoria de Graduação, Pesquisa e Pós-Graduação. **Relato de experiência**. Disponível em: <<http://bit.ly/tMYxJN>>. Acesso em: 2 dez. 2014.

TOZETTO, S.S. **Trabalho docente**: saberes e práticas. Curitiba: CRV, 2010.