

APRENDIZAGENS E DESCOBERTAS: UM OLHAR SOB A PRÁTICA DOCENTE NUMA SALA DE ENSINO REGULAR COM ALUNOS\AS ESPECIAIS.

SILVA, Lidiane Josefa da

RESUMO:

Este trabalho é resultado de um relato de experiência na Educação Fundamental e considera a relação professora alunos\as e a prática docente como eixo central das observações. A turma observada é de terceiro ano do ensino fundamental um, de uma sala regular, de uma escola pública. Na qual se encontram inclusos dois alunos especiais, uma com deficiência mental, outro com deficiência auditiva. Assim é feita uma reflexão sobre a prática docente diante de um contexto de diferenças, que foge a formação da professora, e que, no entanto, encontra-se presente em sua sala de aula. A partir deste contexto busca-se analisar se essa relação auxilia na aprendizagem destes alunos\as especiais, e em que contribui para a aprendizagem dos demais alunos\as da turma. **METODOLOGIA:** Esta experiência se deu através do acompanhamento das aulas, com observações e participação. Foi feito também uma discussão teórica que é intercalada pelas concepções de Veiga, Freire e outros\as autores. **CONCLUSÃO:** conclui-se que as dificuldades trazidas pelas diferenças interfere na prática docente, porém contribui para a aprendizagem de todos os alunos presentes sejam esses com necessidades especiais ou não. E contribui em particular para a reflexão sobre a prática de educar.

PALAVRAS CHAVES:

Alunos especiais, prática docente, relação professor/aluno, aprendizagens.

INTRODUÇÃO:

Este trabalho é um relato de experiência de um estágio na Educação Fundamental e tem como objetivo analisar a relação professora alunos\as em uma sala de educação regular do ensino público. Na qual se encontram inclusos dois alunos especiais, uma com deficiência mental, outro com deficiência auditiva. Assim, busca-se compreender como é direcionada a atenção da professora à esses\as alunos\as e aos demais. Analisando se essa relação auxilia na aprendizagem destes alunos\as especiais, e em que contribui para a aprendizagem dos demais alunos\as da turma.

Esta experiência se deu através do acompanhamento das aulas, com observações e participação. A escola observada faz parte do quadro de escolas de Ensino Fundamental do município de São Caitano, cidade localizada no agreste pernambucano.

A turma observada estuda em horário intermediário, começando as aulas as sete da manhã e terminando as dez e meia, sendo composta por trinta e seis alunos.

Este trabalho traz uma discussão teórica sobre a Educação Fundamental além de um relato em primeira pessoa descrito pela autora, intercalado pelas concepções de Veiga e outros\as autores que pesquisam e discutem a prática docente.

A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO PÚBLICO DE APRENDIZAGEM

A escola pública é responsável por abranger em seu contexto estudantes das mais diversas áreas (bairros, ruas, distritos, etc.) de cada cidade. Desta forma, encontram-se inseridos nela alunos com problemas financeiros, familiares, com necessidades especiais e ainda com diferentes idades, por vezes, todos inclusos dentro de uma mesma sala de aula, além de as turmas nessas escolas geralmente serem muito grandes. Essas particularidades intervêm na prática docente e conseqüentemente no oferecimento de uma educação de qualidade para os estudantes neste espaço presente.

A partir dessa prerrogativa, presente no contexto da educação pública, nota-se que apesar das condições históricas e das particulares de cada escola é preciso que o professor, profissional docente, construa um método de ensino que dialogue com as diferenças, possibilitando as aprendizagens dos alunos, construindo assim sua prática. Veiga acrescenta que:

As ações de ensinar e aprender implicam a realização de atividades de naturezas distintas, como, por exemplo, o professor motiva, orienta, explica, pesquisa, argumenta, dialoga, avalia; e o aluno presta atenção, pergunta, questiona, pesquisa, avalia, etc. então, é possível falar em método de ensino e método de aprendizagem.(2008, p. 282)

Esses métodos de ensino e aprendizagem trazidos por Veiga, além de fundamentar a prática orientam o percurso a ser seguido possibilitando o confronto entre a realidade vivida com os saberes adquiridos. Veiga ainda acrescenta:

O método de ensino não é único. Pelo contrário, existem diversos métodos. Os professores, ao organizarem a aula, devem considerar que a chave interpretativa dos métodos está centrada na atenção a um objetivo didático, a natureza do conteúdo, bem como no aluno. Dessa ótica é possível enfatizar três enfoques metodológicos: a globalização, a individualização e a socialização. Os métodos didáticos inspirados nesses enfoques não podem defender uma proposta metodológica única. As necessidades individuais e grupais necessitam de métodos didáticos flexíveis, que abarquem uma diversidade de atividades de aprendizagem. (Idem, ibid)

Assim, entendemos que a aula é algo dinâmico, que ao abranger diferentes sujeitos engloba diferentes saberes todos num mesmo espaço, o de sala de aula, que ao trazer desafios traz também oportunidades de aprendizagem tornando-se um lugar de múltiplas e novas experiências. Para tanto, o planejamento do professor deve conter a possibilidade de ser flexível para poder abranger as diferenças. Sem torná-las um desafio desestruturado para o aluno presente na aula.

A PRÁTICA DOCENTE: COMO TRABALHAR COM A DIFERENÇA?

A TURMA (relato)

É uma turma com trinta e seis alunos(as), com idade de sete anos, havendo exceções: como uma menina de quinze anos. Tem dois alunos(as) com necessidade especial, esta menina com deficiência mental, e um menino mudo.

Um dos objetivos elencados ao observar esta turma era detectar quais as implicações que a diversidade traria para a atuação docente e para a aula em geral? Está preocupado se deu por saber que nem sempre os professores presentes nas escolas públicas estão capacitados para trabalhar com alunos deficientes, e principalmente quando o quadro de alunos deficientes presentes na turma é heterogêneo, ou seja, com alunos com mais de uma necessidade especial, como é o caso dessa turma observada.

RELATO:

A princípio a turma parecia bem comum, não havia percebido que havia um menino (vou chamá-lo de José) mudo. Desde o primeiro dia de aula, quando comecei a observar a turma ele se comportava como os outros garotos. Diferente porque ele não conversava e não saía da cadeira sorria quando os outros/as meninos brincavam com ele, mas nunca falava, até que um dia a professora chamou José para responder a tarefa no quadro foi quando percebe que as vezes ela fazia sinais para lhe dizer qual era a letra. Quando ele terminou de responder a tarefa do quadro, ela me explicou que ele era mudo, e eu perguntei surdo-mudo? Ela disse: “ não! Somente mudo, ele ouve muito pouco e faz leitura labial, mas não fala.”.

A professora sempre elogiava José dizendo que ele era comportado, porque além de não falar, também não saía da banca, não brigava, nem corria na sala como os outros meninos, além de sempre fazer as tarefas. Veiga diz que:

A contextualização da aula tem como referente o contexto social mais amplo, o contexto educativo imediato, bem como as características e

peculiaridades do conjunto de alunos, suas necessidades cognitivas, afetivas, psicomotoras e socioculturais; (idem, p.269)

A partir dessa consideração de Veiga pode-se analisar o comportamento do aluno como condicionamento psicomotor. Pois ele precisava estar atento, e não somente ouvir como também prestar atenção aos lábios da professora e fazer a ligação visão-audição, para entender o que estava sendo ensinado. Por isso, ele ficava o tempo todo olhando para ela, parado ou comportado como a professora falava, pois se ele estiver distraído não conseguiria entender o que estava sendo explicado. Assim o comportamento de José, entendido como “bem comportado pela a professora”, na verdade é uma condição de aprendizagem para ele.

Tive a oportunidade de observar José na hora do recreio, e diferentemente do comportamento em sala de aula ele não fica quieto isolado, mas interagia com os outros alunos, correndo brincado de pic-esconde e outras brincadeiras.

A menina com deficiência mental, (vou chamá-la de Évelim) essa era “danada”, “falava pelos cotovelos”, sempre buscando assunto com o\ a colega do lado. A professora colocava ela na frente numa cadeira perto do birô dela. E sempre na hora do recreio levava ela para a secretaria. Évelim era a menina mais velha da turma, tinha quinze anos.

As tarefas de Évelim era diferente das outras crianças, a professora copiava no caderno o que ela teria que fazer, as vezes frases para ela cobrir, outras vezes palavras para ela copiar. Évelim não se importava muito com as tarefas, percebi que ela estava mais querendo fazer amizades. Para Évelim a escola tinha um sentido simples: interação social.

A principio desconfiei que a professora fazia as tarefas para Évelim com a finalidade: de que ela permanecesse quieta, sentada na cadeira ocupada com alguma coisa sem interferir na aula. Porém isto nunca acontecia, pois ela sempre estava buscando conversas e brincadeiras, depois passei a tentar compreender como seria se a professora agisse de outra forma dando outras atividades para Évelim. Charlot (1996) nos ajuda a pensar essa outra possibilidade:

Para compreender as relações com o conhecimento, o autor desenvolve a idéia da necessidade de conhecer a história singular de cada um dos alunos, procurando apreender quais as relações que elas estabelecem com a escola e com o conhecimento. (apud Veiga, 2008, p.294)

Assim, de acordo com o pensamento desse autor é perceptível que o trabalho docente, nesta situação, estava condicionado as necessidades de aprendizagens de Évelim, pois, estabelecer novos níveis de conteúdos para ela seria uma forma de força uma aprendizagem que talvez não fosse possível, porque ela não teria conhecimentos prévios que lhe desse suporte para alcançar tais conteúdos. Desta forma, é notável que há um esforço da professora para adequar os conteúdos programados a realidade de aprendizagem de Évelim. Por isso, o mais apropriado é que esses conteúdos fossem, de fato, aumentando o grau de dificuldade paulatinamente de acordo com o que ela vai compreendendo nos exercícios.

A professora também tinha um cuidado para além dos conteúdos com Évelim, e isso também foi alvo das observações, pois de certa forma essa era uma questão que interferia tanto na aprendizagem quanto na interação social dela.

Um dia perguntei porque a professora não deixava Évelim no recreio junto com as outras crianças, e ela me disse que era para ela não se machucar. “Porque as outras crianças correm e podem derrubar-la.” Ao conversar com Évelim foi possível perceber que há um vínculo afetivo de proteção da professora com ela, pois apesar da menina querer essa interação com as outras crianças, e até mesmo por causa de suas limitações graças a sua deficiência, o está com os outros no recreio poderia lhe possibilitar um maior desenvolvimento social, ou sentir-se parte de um grupo, pois ela não era uma menina que procurava se isolar, pelo contrario, ela gostava mesmo era de fazer amizades. Por isso acredito que a interação com os outros\as alunos\as na hora do recreio seria um momento oportuno para uma maior socialização dela e de aprendizagem com os coleguinhas. No entanto, é notado que ela é impedida por um cuidado da professora com as suas condições psicomotoras; Cordeiro, 2007 diz que:

A dimensão pessoal do vínculo entre professor e alunos é marcada por uma certa assimetria, (...) Essa assimetria tende a instaurar certos padrões de interação pessoal que resultam muitas vezes na produção de vínculos de dependência entre professor e alunos. A afetividade tem sido considerada o principal fator de reprodução da dependência.(apud Veiga 2008, p. 293\ 294)

Não dá para saber em que influenciaria na aprendizagem de Évelim, esse grau de dependência, no entanto, é possível perceber que por vezes ele é necessário, principalmente na hora de fazer as tarefas. A professora tem todo um jeito de explicar para ela, assim como também para José, o que deve ser feito, ou seja, a professora junto

com os alunos\as especiais descobriram uma maneira de dialogar que culmina com a efetivação dos objetivos planejados por ela e sucessivamente com a aprendizagem dos alunos. Segundo Veiga

(...) a afetividade não condiciona o agir pedagógico do professor\ a, pois:(...) os professores não abrem mão de seus compromissos políticos nem deixam de lado a competência técnica. Os professores mobilizam o técnico, o político e o afetivo em razão do processo de aprendizagem de seus alunos.(*ibid.*,p. 294) (grifo nosso).

As outras crianças eram todas diferentes, com suas particularidades, umas mais espertas, outras com o comportamento que a professora classifica como bem comportadas, como o José.

Minhas percepções de estudante de pedagogia foram mudando de acordo com as aprendizagens que fui adquirindo ao observar a prática da professora. No começo pensei que os alunos eram vítimas daquela professora conteudista, depois da primeira experiência de regência passei a ver a professora como vítima da situação, como teve momentos que olhei para os alunos como uns “pestinhas”, mas por fim, pude compreender que jamais podem prevalecer as primeiras percepções. Pois, esta professora, tem no seu fazer docente uma prática que articula saberes e sua subjetividade em favor de uma causa que é o ensino e a aprendizagem:

A relação pedagógica é um conjunto de relações humanas, sociais, históricas e profissionais que se estabelecem entre o professor, o aluno e o conhecimento (conteúdo cultural). Esse conceito envolve outras dimensões do processo didático que permeiam a aula. Cordeiro (2007) apresenta três dimensões de capital importância para a relação pedagógica: lingüística, pessoal e cognitiva. (*ibid.*, p.293)

Essas três dimensões, citadas por cordeiro, permeia toda a aula e a relação professor-aluno. Assim, quando tive a oportunidade de participar da aula com as minhas intervenções ensinando, percebi que a turma é formada por alunos que por vezes querem ser apenas crianças. E por isso passam a maior parte do tempo de aula conversando, brincando e procurando uma fuga para outras questões que não sejam apenas conteúdos de disciplinas que pouco tem a ver com o seu tempo de ser criança. No entanto, tem momentos que eles também tem um grande interesse pelo que está sendo ensinado principalmente quando essa aula é planejada e desenvolvida com brincadeiras e jogos educativos.

O professor, no momento de organizar sua aula, precisa atentar para as necessidades formativas de seus alunos, a fim de perceber a quais interesses atende ao propor determinadas atividades a seus educando.§

A questão central do professor esta em determinar com clareza qual é verdadeiramente seu papel e o limite de sua responsabilidade no momento de organizar a aula. Posso, então, considerar como ponto de partida o conhecimento da realidade, no sentido de detectar as necessidades (ibid., p.273)

A partir dessas considerações de Veiga é perceptível que é relevante a questão trazida pela professora, pois esta, busca na realidade o que é necessário para organizar sua aula. Quando ela prioriza as aulas de português com ênfase na alfabetização e letramento, esta assumindo uma postura e vinculando-a ao fato deles/as ainda estarem em processo de alfabetização e por isso sua prioridade pela leitura, dessa forma ela esta dando prioridade a um conhecimento que no momento é oportuno e necessário, para que quando preciso seja usado também em outros momentos e outras disciplinas.

Também tive a oportunidade de observa a aula de educação física, quando notei um grande interesse pelos alunos por aquela aula. Nesta aula o José interagia com os demais sem nenhuma dificuldade. E o menino “comportado” que passava o tempo todo sentado observando a professora na verdade era mais um do grupo daqueles moleques inquietos que buscavam uma oportunidade de serem livres para brincar.

Assim, percebi que a sala de aula precisa de outros elementos além do quadro e de uma aula apenas com conteúdos. Outra observação é o quanto faz falta uma aula de artes bem planejada, pois durante toda a semana tínhamos conteúdos de matemática e português, a professora me explicou de inicio que essas duas áreas era de prioridade, por perceber ser a maior necessidade deles, no entanto, foi percebido que mesmo eles/as precisando destas duas disciplina como prioridade, as outras jamais poderiam ser negligenciada, pois os outros conhecimento são necessários, assim como as artes em suas quatro modalidades: teatro, dança, música, artes visuais. Seria muito oportuno para aliviar a tenção da semana inteira com conteúdos rígidos. Não quero dizer com isso que as artes não apresentem conteúdos rígidos, mas em todo caso ela nos dá a oportunidade de refletir sobre a beleza da produção humana na maioria dos seus conteúdos.

UMA EXPERIÊNCIA NO RECREIO

O recrio também era uma aprendizagem. geralmente eu ficava sentada do lado da barraca de doces, que fica dentro do colégio, do lado do portão. De um lado tem uma barraca de doce e do outro uma mesinha com duas senhoras vendendo salgados. No corredor entre essas duas bancas de lanche algumas crianças ficavam brincado e

correndo. Do lado tinha também um corredor com árvores e uma caixa de água, ali as crianças também corriam e as vezes jogavam lixo. Um zelador que era mudo as vezes ficava limpando e as crianças ficavam perturbando ele, que ficava irritado e corria atrás delas.

Foi nesse cenário que por muitas vezes vi um menino ter sido alvo de chacotas, por ter necessidades especial, num primeiro momento pensei que ele não tivesse nada de diferente, depois foi que ouvi um menino chamando ele de doido. As crianças ficavam batendo palmas e chamando ele de bigodão, ele ficava cantando e revidava chamando os outros de “picolé duro”, ou pegava o que estivesse em sua frente para bater neles, podia ser pedra pau, o que ele encontrasse. Percebi também que ele ia para aquele lugar porque ali a auxiliar de disciplina ficava no portão atendendo os pais que chegavam, ou outras pessoas, entendi que ele se sentia protegido ali porque tanto ela quanto a porteira ficavam mandando os outros alunos deixarem ele em paz, o que nem sempre acontecia.

Um dia elas não estavam por perto e os alunos estavam chamando ele de bigodão, então chamei as crianças que faziam isso pedi que elas sentassem perto de mim todas sentaram e eu perguntei: “vocês acham que ele fica feliz quando vocês chamam ele assim?” As meninas ficaram surpresas ou assustadas com a minha pergunta e um menino me respondeu que não. E continuei; “vocês gostaria que alguém chamassem vocês assim?” O menino me disse que não, mas que era brincadeira e que eles faziam isso justamente para ele correr atrás deles, “é só brincadeira”, acrescentou. Então concluí dizendo que se era brincadeira e se eles/as não ligassem que alguém fizesse o mesmo com eles/as então realmente não teria problemas.

Todos voltaram para o recrio e eu não vi mais ninguém chamando o menino de bigodão naquela semana. Segundo Freire 1997 a inexperiência docente as vezes chega a chocar o professor ao se deparar com a realidade da escola e que por vezes pode até causar medo.

O fato é, eu não só estava chocada com o comportamento dos alunos como também com o agir daqueles profissionais ali presentes, o não intervir no que estava acontecendo, pois como disse o menino que questionei, para eles era só uma brincadeira talvez eles/as não tivesse refletido, até então, que aquela brincadeira pudesse atingir o emocional do menino. Porém, a minha inexperiência me fez intervir por acreditar que aquela não era uma brincadeira “legal”, no entanto, Freire acrescenta: “as regras com que brincam o brigam entre si, tudo isso faz parte de sua *identidade cultural* que jamais

falta um corte de classe.” (Freire, 1997, p.45) ,ou seja ,o comportamento dos alunos é próprio de sua cultura, assim como o correr, o brincar, o fazer “patotinhas” durante a aula e conversar sobre maquiagem, muitas vezes não é com a intenção de agredir ou perturbar a aula.

Mas uma coisa tem que ficar clara essa cultura deve ser desconstruída quando se trata de discriminação, ou preconceito. E isto cabe primeiramente aos profissionais da educação uma interferência imediata, pois em sua grande maioria são eles\as quem presenciam tais manifestações.

A REGÊNCIA

Minha primeira experiência de regência também me proporcionou ver que os alunos\as compreendem o local de sala de aula culturalmente apropriado para estudar, de acordo com a concepção de estudo que eles têm, pois quando o assunto é interessante para eles\as prestar atenção, e questionar também faz parte de sua cultura. Portanto, a cultura em sala de aula ou nas brincadeiras na escola, como no caso do menino. Pode e deve ser transformado numa forma de refletir tanto do professor como dos\as alunos\as se as nossas ações condizem com o que acreditamos, com nossas convicções políticas.

Ao indagar os alunos que praticavam a tal “brincadeira” o ato educativo também estava presente, segundo Veiga:

A indagação é uma decorrência do inacabamento humano. Perguntar, indagar, questionar são formas de manifestar o ato curioso na busca de compreensão e desvelamento do mundo;(...) O ato de indagar implica para o professor e alunos uma reflexão sobre o sentido de suas próprias perguntas e essa atitude tem um alcance educativo.(p.274)

Assim o observar os alunos\as durante o recrio me proporcionou fazer o que Paulo Freire chama de leitura da “inquietação de seus corpos” sendo essa uma forma de compreender e decifrar suas indagações, ele ainda coloca: “A jovem professora deve estar atenta a tudo, aos mais inocentes movimentos dos alunos, à inquietação de seus corpos, ao olhar surpreso, à reação mais agressiva ou mais tímida deste aluno ou aluna. (ibid.,p. 45) com o intuito de na sua observação busca elementos que fundamente a sua prática.

CONCLUSÕES:

O título do texto Aprendizagens e descobertas: um olhar sob a prática docente numa sala de ensino regular com alunos\as especiais. Traz a reflexão de um contexto

vivido por inúmeros estudantes de escolas públicas, inseridos numa sala de aula regular com alunos com necessidades especiais e uma professora que apesar de toda sua experiência utiliza-se de “artimanhas” para trabalhar com as diferenças. “Artimanhas” porque a ela não foi dada uma formação que lhe permita trabalhar de forma adequada. No entanto é notado que com a sua prática, apesar das limitações, ela consegue dar conta de um quadro de diferenças que culmina com a aprendizagem dos alunos .

Os alunos, com suas diferenças, são capazes de interagir e conviver com a diferença aprendendo mutuamente. Há particularidades que intervêm na prática da professora, assim como também há particularidades que intervêm no comportamento dos alunos, no entanto, fica as descobertas e as aprendizagens de se conviver num contexto heterogêneo que contribui para a reflexão sobre a prática de educar e sobre a necessidade de se aprender a partir da realidade vivida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; **Fundamentos da prática docente: elementos quase invisíveis**, In: Didática e docência: aprendendo a profissão \ Isabel Maria Sabino de Farias... [et al.]. – Brasília : Liber Livro, 2009

FREIRE, Paulo; **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa** \ Paulo Freire. – São Paulo : Paz e Terra,1996 (coleção Leitura)

FREIRE, Paulo: **Professor sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar** \ Paulo Freire. – São Paulo : Olho d'água, 1997

NETO, José Batista e SANTIAGO, Maria Eliete; **A prática de ensino como eixo estruturador da formação docente**, In: Formação de professores e prática pedagógica \ José Batista Neto e Eliete Santiago (Org.). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006

SANTIAGO, Eliete; **Ensino fundamental de nove anos: antecipação e ampliação da obrigatoriedade de educação escolar**, In: Políticas e gestão da educação básica\ organizadoras Laêda Bezerra Machado, Eliete Santiago. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; **Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata**, In: Aula: Gênese, dimensão, princípios e práticas\ Ilma Passos Alencastro Veiga (org.). – Campinas, SP: Papirus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

