



4933 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT15 - Educação Especial

A DOCÊNCIA E A AÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS ESCOLARES INCLUSIVOS: UMA AULA DE MATEMÁTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL COM A PRESENÇA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
Clarissa Haas - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Agência e/ou Instituição Financiadora: Fomento Interno; CNPQ

A DOCÊNCIA E A AÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS ESCOLARES INCLUSIVOS: UMA AULA DE MATEMÁTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL COM A PRESENÇA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

RESUMO: No presente artigo, analisa-se a complexidade da ação docente para os processos escolares inclusivos a partir de um cotidiano "real" - uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental com a presença de estudantes com deficiência intelectual de uma escola pública municipal em Caxias do Sul (RS) -, selecionada a partir do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017). O foco metodológico tratou-se da pesquisa-intervenção, com a realização de uma oficina de aprendizagem na turma. O objetivo da oficina foi propor estratégias de aprendizagem capazes de envolver a todos os estudantes, conforme suas possibilidades, em torno da construção de um conteúdo matemático comum, pois observou-se que o currículo desenvolvido pelos estudantes com deficiência era totalmente distinto do restante da turma. Questiona-se as simplificações curriculares feitas para os estudantes com deficiência e a precarização do trabalho docente na figura do "cuidador educacional" como apoio pedagógico no âmbito dessa rede de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Ação docente. Deficiência intelectual. Inclusão escolar. Currículo. Matemática.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe-se refletir sobre a complexidade da docência e da ação pedagógica com foco nos processos escolares inclusivos a partir de uma pesquisa-intervenção realizada em uma escola pública da rede municipal de Caxias do Sul-RS, na área curricular da matemática, em uma turma de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, com a presença de estudantes com deficiência.

A pesquisa-intervenção é decorrente dos estudos realizados no âmbito do projeto¹ de pesquisa intitulado "Formação inicial docente e ação pedagógica nos processos escolares inclusivos", em desenvolvimento em uma Instituição de Ensino pertencente à Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Por meio do referido projeto, propõe-se auxiliar os estudantes da Licenciatura em Matemática a refletir sobre a ação pedagógica envolvendo sujeitos escolares em tempos de vida e trajetórias escolares distintas, entendendo a sala de aula como um locus possível de formação docente. Para tanto, as ações do projeto, de natureza qualitativa, estão organizadas em dois eixos temáticos complementares: "Currículo, saberes pedagógicos e processos escolares inclusivos" e "Currículo, saberes experienciais e processos escolares inclusivos".

No primeiro eixo, busca-se investigar como os conhecimentos pedagógicos sistematizados ao longo da história da Pedagogia podem auxiliar o docente de uma área curricular na qualificação de sua ação pedagógica em turmas cujos sujeitos escolares possuem características singulares. O foco metodológico é de caráter documental, por meio de estudo bibliográfico, com ênfase nas pesquisas que se articulam entre a Pedagogia Institucional e Diferenciada. No segundo eixo, almeja-se compreender a ação pedagógica docente como o momento de interação reflexivo e singular com os sujeitos cotidianos escolares "reais". Logo, o foco metodológico é a pesquisa-intervenção (MARASCHIN, 2014).

Com base nos estudos de Meirieu (2008), afirma-se: "o pedagogo não coloca condições prévias para ensinar, ele faz com; [...] aceita as pessoas como elas são, pois ele sabe que este é o único meio para que se tornem verdadeiramente aquilo que decidam tornar-se e que lhe escapará sempre" (p. 254). Meirieu (2008) afirma que por muito tempo a pedagogia procurou fundamentar seu discurso na "verdade" absoluta, estabelecendo prescrições rígidas a priori do próprio conhecimento dos sujeitos escolares presentes nas salas de aula.

Concordamos com o autor no sentido de que cabe à pedagogia nos dias atuais assumir "sua insustentável leveza" e tirar todas as consequências disso, situando a inventividade e a escuta atenta no centro da conduta pedagógica, aceitando a distância irreduzível entre o dizer e o fazer, reconsiderando, portanto, a questão da profissionalização dos professores.

Além disso, é mister que os profissionais de áreas curriculares se identifiquem como professores de escola, ou seja, como responsáveis pelo rigor e zelo ao saber associado ao acompanhamento dos estudantes e não, unicamente, ao "amor pelo seu conteúdo". Essa ponderação é feita por Meirieu (2005), que problematiza o perfil dos professores de áreas curriculares como entusiastas dos saberes de sua área de conhecimento, em detrimento da relação mútua entre saber e acompanhamento. Para Meirieu (2005), o ofício de ser professor é sempre o mesmo, independentemente da etapa de ensino:

[...] um ofício que associa, em um único gesto profissional, o saber e o acompanhamento. Um saber exigente, sem concessão quanto ao conteúdo. É um acompanhamento que permita a cada um introduzir-se nesse saber utilizando os recursos que são colocados à sua disposição (MEIRIEU, 2005, p. 21).

Desse modo, no presente artigo, analisa-se a complexidade da ação docente para os processos escolares inclusivos a partir de um cotidiano "real" - uma escola pública municipal de Ensino Fundamental - em que foi possível às estudantes vinculadas como bolsistas da pesquisa no projeto mencionado anteriormente desenvolver uma pesquisa-intervenção.

No capítulo seguinte, apresentamos os critérios utilizados a partir do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017) para definição do lócus de pesquisa, com um olhar à política pública de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no município de Caxias do Sul.

Na sequência, trazemos o relato reflexivo da pesquisa-intervenção realizada em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, no componente curricular de matemática, com a presença de dois estudantes identificados com deficiência intelectual. Questiona-se a concepção de currículo e, conseqüentemente, as escolhas curriculares que são feitas para esses estudantes, bem como a definição dos apoios pedagógicos na figura do "cuidador educacional"² para o público com deficiência intelectual no âmbito dessa rede de ensino.

2 LÓCUS DA PESQUISA

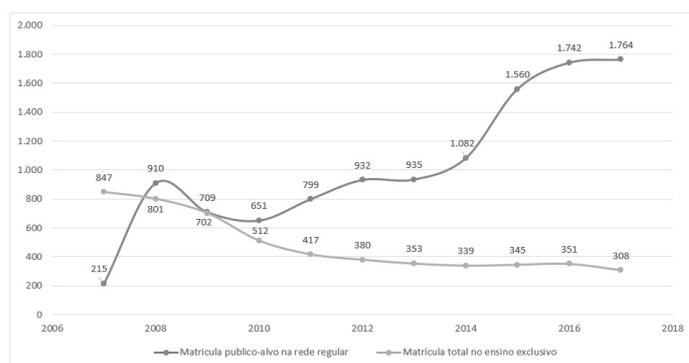
O contexto investigado para a realização da pesquisa-intervenção tratou-se da Rede Pública de Ensino de Caxias do Sul. Foram analisadas as estatísticas educacionais do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017) das 142 escolas públicas que compõem a Rede de Ensino de Caxias do Sul, nas três dependências administrativas: 01 escola federal; 55 escolas estaduais; 86 escolas municipais.

O Censo Escolar da Educação Básica é a fonte estatística oficial do sistema escolar brasileiro, justificando sua utilização em estudos dessa natureza.

A análise das estatísticas educacionais do Censo Escolar da Educação Básica foi realizada com suporte do software de estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para cruzamento dos dados conforme descritores³ disponibilizados pelo INEP. Foi trabalhado, prioritariamente, com o banco de dados referente às matrículas dos estudantes público-alvo da educação especial com foco nas etapas dos anos finais do Ensino Fundamental.

A análise dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica no intervalo de 2007-2017 comprova a linha ascendente das matrículas dos estudantes com deficiência na educação básica nas escolas de ensino comum em Caxias do Sul. É possível observar que, em um intervalo de dez anos, as matrículas aumentaram de 215 a 1764, ou seja, em dez anos, as matrículas ampliaram-se em 720%.

Gráfico 1: Matrículas totais do público-alvo da Educação Especial no Município de Caxias do Sul - Ensino Regular e Ensino Especial - 2007 a 2017.

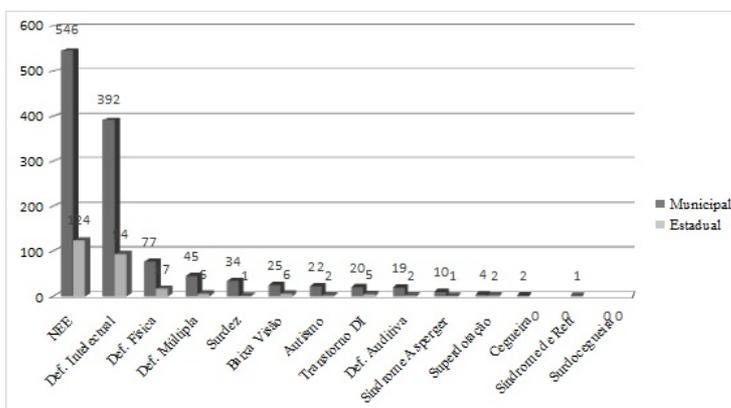


Fonte: Elaboração própria desenvolvida a partir do Censo Escolar da Educação Básica 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017.

Ao restringirmos o olhar às matrículas dos estudantes com deficiência nos anos finais do Ensino Fundamental nas escolas públicas de Caxias do Sul, observa-se que a concentração de matrículas está na Rede Municipal de Ensino. A Rede Estadual de Ensino mantém poucas escolas de Ensino Fundamental, dedicando-se prioritariamente à oferta do Ensino Médio no município. A Rede Federal de Ensino oferta Ensino Médio e profissionalizante.

A seguir, apresentamos um gráfico que demonstra a distribuição das matrículas dos estudantes por tipologias de deficiências entre as dependências administrativas (estadual e municipal) nos anos finais do Ensino Fundamental em Caxias do Sul:

Gráfico 2: Distribuição das matrículas dos estudantes com deficiência nos anos finais do Ensino Fundamental nas escolas públicas de Caxias do Sul, conforme dependência administrativa e tipologia de deficiência.



Fonte: Elaboração própria a partir do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Do ponto de vista dos processos de identificação e avaliação dos sujeitos como público-alvo da educação especial, entendemos que cabe o questionamento e estudos futuros acerca da grande concentração de matrículas dos estudantes identificados com deficiência intelectual. Esse achado da pesquisa também vem sendo identificado em outras regiões do RS e do Brasil. Silva, Bridi e Rosa (2015, p.7) explicam que “com frequência alunos com dificuldades de aprendizagem que se encontram em situação de fracasso escolar passam a ser identificados como alunos com Deficiência Intelectual.”

Ao identificarmos a Rede Municipal de Ensino em Caxias do Sul como o lócus de oferta prioritário das matrículas dos estudantes com deficiência, realizou-se uma pesquisa do número desses estudantes matriculados por escola. No quadro 1, a seguir, apresentam-se as dez escolas com maior número de estudantes com deficiência matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Também apresenta-se a proporcionalidade de matrículas de estudantes com deficiência intelectual, por considerar que esse número é bastante expressivo e reforça a necessidade de pesquisas futuras acerca da temática.

Quadro 1: Lista das dez escolas públicas de educação básica de Caxias do Sul com maior presença de estudantes com deficiência no Ensino Fundamental, identificados no Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Dependência	Escola	Total de estudantes com deficiência nos anos finais do Ensino Fundamental	Total de estudantes com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 1	27	22
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 2	20	19
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 3	19	17
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 4	15	14
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 5	18	14
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 6	18	14
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 7	15	13
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 8	15	12
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 9	15	12
Municipal	Escola Municipal de Ensino Fundamental 10	12	11

Fonte: Elaboração própria a partir do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017).

O encaminhamento seguinte foi a aproximação para a realização da pesquisa-intervenção com a Escola Municipal de Ensino Fundamental 1, que figura como aquela que tem o maior número de matrículas de estudantes com deficiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental: 27 matrículas.

A escola selecionada para a pesquisa-intervenção registra 58 estudantes com deficiência, conforme Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017). Esses estudantes estão distribuídos nas seguintes etapas de ensino: um (01) aluno na Educação Infantil (pré-escola), 26 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 27 nos anos finais do Ensino Fundamental e quatro (04) alunos na Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental – anos finais. A escola atende 853 estudantes no total, sendo que os alunos com deficiência representam aproximadamente 6,8% do total de alunos da escola.

O serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi estruturado na escola no ano de 2011. A escola conta com quatro profissionais de AEE: duas professoras em cada turno (manhã e tarde); conta também com espaço organizado da sala de recursos multifuncionais, com uma certa variedade de materiais e recursos didáticos acessíveis; além disso, conta com profissionais de apoio, na figura dos cuidadores educacionais. Um elemento significativo a ser destacado é que a professora de matemática da turma que serviu como público-alvo para realização da pesquisa-intervenção tem formação na área de educação especial em nível de pós-graduação.

Desse modo, é possível inferir que, do ponto de vista dos recursos humanos e materiais, a escola tem infraestrutura satisfatória para prestar o apoio pedagógico especializado aos estudantes com deficiência.

3 A PESQUISA-INTERVENÇÃO

A partir da conceituação de Maraschin (2014), entende-se que todo pesquisar é uma intervenção, criação de sujeitos, objetos e conhecimentos. Logo, a pesquisa-intervenção foi realizada a partir do planejamento e desenvolvimento de 'boas práticas' na forma de oficinas em turmas escolares com a presença de estudantes com deficiência em escola definida a partir do mapeamento das estatísticas educacionais. Essa atividade foi intercalada por reuniões entre a coordenação do projeto e as bolsistas, para reflexão sobre a ação pedagógica e tempos de participação no planejamento, execução e avaliação das aulas.

Na pesquisa-intervenção, nem todos os passos são definidos a priori, pois, como bem pondera Maraschin (2014), o que interessa é discutir a atividade de pesquisa como potência instituinte, ou seja, virtualmente capaz de desestabilizar modos de ação já recorrentes e criar territórios de conhecimentos-subjetividades que põem em movimento, no mesmo ato, conhecimento, intervenção e autoria.

A experiência-intervenção foi organizada em cinco momentos distintos e complementares:

1º Momento: Contato inicial com a escola. Agendamento para apresentação das intenções de pesquisa à coordenação pedagógica. Apresentação do projeto à professora de matemática de uma das turmas do ensino fundamental. Conversa com a professora a respeito do perfil geral da turma e individual dos estudantes com deficiência.

2º Momento: Observação, familiarização com a turma e com a professora, participando como “monitoras” nas aulas de matemática da turma indicada, durante uma semana. Considerou-se este momento essencial para que as bolsistas da

pesquisa pudessem conhecer o perfil geral da turma e os perfis individuais dos estudantes com deficiência incluídos, a fim de desenvolver uma intervenção pedagógica coerente com as possibilidades dos mesmos.

3º Momento: Planejamento, pelas bolsistas, de oficinas para a turma, com foco no ensino de matemática e na sensibilização para acolhimento da alteridade ou para a aceitação da diferença, com apoio da professora coordenadora do projeto de pesquisa. Reunião para apresentação do planejamento para a professora ministrante da turma, a fim de que a mesma pudesse colaborar, sugerir ajustes e aprimoramentos às oficinas.

4º Momento: Retorno à escola para realização pelas bolsistas, das oficinas com a turma. Avaliação do trabalho realizado junto com a turma.

5º Momento: Reunião com a professora da turma e com a professora coordenadora do projeto para avaliação do trabalho realizado.

O desenvolvimento dos cinco momentos previstos como pesquisa-intervenção desdobrou-se durante dois meses (outubro a novembro de 2018). O relato dos acontecimentos principais que envolveram a intervenção baseia-se em fonte oral (fala das bolsistas) e escrita (diário de bordo dos momentos realizados pelas bolsistas) e na experiência da professora coordenadora do projeto de pesquisa, que, por sua vez, desencadeou a ação em investigação.

No 1º momento, a proposta foi bem recebida pela coordenação e direção pedagógica, que sugeriu uma professora de matemática como potencial interessada na pesquisa-intervenção. A professora de matemática, Bia⁴, foi bem receptiva, acolhendo a proposta. Indicou que o trabalho fosse desenvolvido na sua turma de 7º ano do Ensino Fundamental, uma turma com 23 alunos, entre eles, dois estudantes identificados com deficiência intelectual, os quais a professora e a equipe pedagógica da escola nomeavam a partir do CID F70.

A professora descreveu a turma como sendo uma turma bastante motivada e interessada em aprender. O estudante com deficiência, um adolescente de 12 anos chamado Luan, como um estudante apático e com muita dificuldade para realizar as atividades de matemática. Conforme a professora, o estudante só é capaz de realizar as adições e subtrações básicas e cálculos de multiplicação com apoio da tabuada, não participando dos conteúdos e propostas didáticas do ano de ensino em que está matriculado. A professora nomeou essa diferenciação da proposta pedagógica do estudante com deficiência em relação aos demais estudantes como "adaptação curricular". O segundo estudante com deficiência intelectual tratava-se de uma adolescente de 15 anos, Mariah, descrita como tímida e infrequente nas aulas.

No 2º momento, ambas as bolsistas participaram como observadoras e monitoras da turma durante 05 períodos de matemática, que compõem uma semana de aula, buscando identificar as características gerais da turma, bem como dos dois estudantes com deficiência intelectual. Durante essa semana de observação, Mariah não veio às aulas, sendo possível observar apenas o Luan⁵.

Durante as aulas, foi possível confirmar a descrição do perfil geral da turma feita pela professora. Uma turma bastante motivada e interessada em aprender. A professora conduzia as explicações no quadro de modo dialógico, interrogando os alunos, que mostravam-se em sintonia com a proposta.

As observações em aula apontaram um dado novo com relação ao Luan, estudante com deficiência intelectual. O jovem tem a companhia permanente de um cuidador educacional que permanece ao seu lado, orientando-o para que realize as atividades. Conforme relato das bolsistas, o cuidador tem um comportamento ríspido com o jovem, geralmente o advertindo para que realize as atividades com mais velocidade. Esse comportamento, embora repetitivo, não gerava efeito. Luan permaneceu praticamente a semana inteira, durante as aulas de matemática, realizando o mesmo exercício de uma folha xerocada, que envolvia cálculos de adição e subtração e pintar os seus resultados num mosaico, a fim de formar uma figura no final. Enquanto isso, a turma realizava atividades matemáticas envolvendo equações fracionárias. Na dependência permanente do cuidador, Luan não mostrou nenhuma iniciativa. Sempre buscava o cuidador com os olhos, aguardando suas orientações para realizar ou mesmo dar continuidade à tarefa, o que leva-nos a questionar os critérios que motivaram a presença de um cuidador de modo permanente junto a esse aluno. É possível ouvir sua voz em alguns momentos, na forma de risadas desconexas, como tentativa de interagir com as falas dos colegas.

Durante a semana de observação em sala de aula, as estudantes bolsistas foram orientadas a responder ao instrumento apresentado no quadro 2.

Quadro 2: Instrumento para observação em sala de aula.

- *Caracterização do perfil geral da turma do ponto de vista dos aspectos sócio-afetivos e cognitivos.*
- *Descrição da metodologia de trabalho da professora com foco nas estratégias de aprendizagem mais utilizadas no intervalo de tempo observado e no feedback dos estudantes.*
- *A partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), observar:*
- *O que o(s) estudante(s) com deficiência são capazes de fazer sozinhos nas aulas de matemática?*
- *O que o(s) estudante(s) com deficiência são capazes de realizar com apoios (recursos didáticos, apoio dos colegas e/ou do professor orientando algumas etapas)?*
- *O que o(s) estudante(s) com deficiência não conseguem compreender e construir como conhecimento significativo mesmo com os apoios?*
- *Que atividades são mobilizadoras do interesse dos estudantes com deficiência e os auxiliam a construir significado/sentido no conhecimento em matemática?*

Fonte: Elaboração própria.

O conceito de ZPD, citado no instrumento trabalhado pelas bolsistas, é cunhado por Vigotsky e busca expressar que só há aprendizagem quando o ensino incide sobre a zona de desenvolvimento proximal de um indivíduo, caracterizada pela distância existente entre o nível de conhecimento psíquico já alcançado pelo sujeito e o nível de conhecimento que ele pode alcançar com o apoio de um par ou tutor (CARRARA, 2008). Nessa perspectiva, o bom ensino é aquele que, ao incidir sobre o que o sujeito já sabe, provoca-o para que ele avance, ou seja, desafia-o para o que ele ainda não sabe ou que será capaz de fazer com auxílio de algum tipo de mediação social.

Ao final da semana, as bolsistas estavam bastante desanimadas com os efeitos e a intensidade do vivido e não encontravam nenhuma resposta potente para justificar o que Luan era capaz de fazer sozinho. Havia ouvido da professora a recomendação de que, se elas queriam a participação do Luan na oficina, teriam que trabalhar apenas adição

e subtração e isso estava muito aquém das possibilidades do restante da turma. Observaram a professora bastante engajada e bem intencionada com a turma e construíram a leitura, a partir do vivido, da "incapacidade" do estudante com deficiência intelectual. Logo, foi necessário mobilizar as bolsistas para refletir sobre a narrativa do estudante com deficiência intelectual como proveniente de uma produção social (CARNEIRO, 2017), apresentando-o como incapaz.

Desse modo, ao prosseguirem com o planejamento do momento didático previsto, o desafio era propor uma oficina que articulasse como tema um conteúdo de matemática que fosse interessante do ponto de vista da zona de desenvolvimento proximal para todos os estudantes, incluindo o Luan. A primeira decisão tomada pelas bolsistas sob orientação da professora coordenadora foi que seria solicitado a saída do cuidador durante a realização da oficina, para que o estudante Luan se sentisse desafiado a se relacionar com os demais colegas e a tomar iniciativas independentes na realização das propostas que seriam feitas.

A segunda decisão envolveu a seleção do conteúdo para ser desenvolvido na disciplina com atenção àqueles propostos no plano de ensino da turma do 7º ano do Ensino Fundamental. A partir das observações das estudantes quanto às dificuldades gerais mostradas pela turma na realização das equações fracionárias, optou-se por realizar um trabalho envolvendo frações como forma de revisão para a turma e como introdução de um conteúdo novo para o estudante Luan. Também optou-se por desenvolver noções iniciais de Geometria a partir de simetrias, por ser identificada uma relação entre este conteúdo e o de frações.

No quadro a seguir, apresenta-se o roteiro da oficina desenvolvido pelas estudantes bolsistas em atenção à metodologia dialética de construção do conhecimento de Vasconcelos (1992).

Quadro 3: Roteiro da oficina "A parte que falta" para o 7º Ano do Ensino Fundamental.

<p>Título da oficina: A parte que falta!</p> <p>Tempo de duração: 02 períodos de 50 minutos.</p> <p>Conteúdos matemáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frações (Divisão); • Simetria (Geometria). <p>Habilidades e competências: <i>cooperação, sensibilização com a diferença do outro, raciocínio lógico-matemático, expressão oral/oralidade.</i></p> <p>Objetivo geral:</p> <p><i>Desenvolver a conscientização e a sensibilização em relação aos colegas com deficiência, favorecendo a aprendizagem de conteúdos matemáticos por meio da cooperação entre os alunos da turma.</i></p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar o conteúdo de fração, necessário para o conteúdo (atual) de Equações Fracionárias; • Introduzir o conteúdo de simetria; • Desenvolver atividades matemáticas que sejam acessíveis a todos os estudantes da turma, inclusive aos alunos incluídos com deficiência intelectual; • Explorar materiais didáticos e manipuláveis, dinamizando a aula e também favorecendo a aprendizagem do conteúdo de matemática. <p>Desenvolvimento da oficina conforme metodologia dialética de construção do conhecimento (VASCONCELOS, 1992).</p> <p>Mobilização para o conhecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Telefone sem fio com sentenças matemáticas criadas pelos estudantes. P. ex.: A matemática não são apenas números. - Hora do Conto: A parte que falta, de Schel Silverstein. <p>Construção para o conhecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização dos grupos a partir das partes (frações de uma figura) - Montagem de frações no grupo. - Relatório escrito e oral individual de cada membro do grupo. - Atividades sobre Simetria nos grupos com espelhos. - Construção de figuras simétricas em papéis quadriculados. <p>Síntese do conhecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada estudante fraciona a forma (círculo de papelão) no número de partes que gostaria de simbolizar os colegas que quer agradecer pela colaboração na oficina. Escreve o nome de um colega em cada "parte fracionada". Apresenta a sua fração e entrega as "partes" aos colegas. - Autoavaliação escrita individual dos aprendizados na oficina.

Fonte : Elaboração própria.

Com base em Meirieu, entende-se que a elaboração dos caminhos didáticos para a aprendizagem dos estudantes é estabelecida a partir da identificação dos "pontos de apoio" dos sujeitos: "o que se pode esperar, o que se deve procurar é, em primeiro lugar, um ponto de apoio no sujeito, mesmo o mais sutil, um ponto ao qual articular um aporte, onde instalar um mecanismo para ajudar o sujeito a crescer" (MEIRIEU, 1998, p. 41).

Dessa forma, o conceito de fração tratou-se do "ponto de apoio" para nortear o aprendizado geral da turma acerca de equações fracionárias e para a aprendizagem de um novo conceito matemático por parte dos estudantes com deficiência intelectual incluídos na turma. Essa perspectiva é defendida com base no entendimento de que a

aprendizagem dos conteúdos está condicionada ao aprimoramento dos processos mentais e vice-versa:

Nenhum conteúdo existe fora do ato que permite pensá-lo, da mesma forma que nenhuma operação mental pode funcionar no vazio... mesmo que fosse grande a tentação de acreditar que ela funcionaria melhor sem conteúdo, porque teve que ser isolada metodologicamente para melhor ser compreendida [...] Uma aprendizagem é sempre a operação mental e conteúdos (MEIRIEU, 1998, p. 118).

A configuração do trabalho em grupo foi proposta a fim de favorecer o aprendizado mútuo entre os estudantes por meio da colaboração e da possibilidade de se colocar como colega tutor de seus próprios pares, à medida que se observou no grupo diferentes níveis de desenvolvimento com relação à área de matemática. Considera-se que a configuração do grupo favorece a quem sabe ensinar aquele que não sabe de forma espontânea, de modo que o ensino não fique centrado exclusivamente na intenção de ensinar do professor. Além disso, o trabalho em grupo instiga que todos os estudantes assumam um "lugar", conforme as suas possibilidades, na atividade coletiva. Para Meirieu (2008), é competência do ofício docente "passar uma tarefa específica a cada um, para que todos tenham um papel no grupo de trabalho" (p. 64).

Nesse viés, o grupo de trabalho foi planejado de modo que os estudantes teriam atividades a serem desenvolvidas coletivamente, com a previsão de situações didáticas que necessitavam a participação individual de todos os membros. Por exemplo: o momento em que todos os membros apresentaram oralmente o relatório das atividades desenvolvidas que envolvia a composição e leitura de frações. Além disso, a configuração do grupo buscou favorecer uma vivência aos estudantes quanto à necessidade de respeitar a alteridade e individualidade do outro, demarcada pela individualidade de cada estudante e, com enfoque específico, pela presença dos estudantes com deficiência na turma, cujas marcas da diferença costumam ser visivelmente reconhecidas, favorecendo a "colagem" de estigmas associados à incapacidade.

Com relação ao desenvolvimento individual do estudante Luan, desde o início da atividade ele mostrou-se bastante motivado, buscando as bolsistas repetidas vezes durante a aula para mostrar o que tinha feito, demonstrando um comportamento muito diferente do observado na semana anterior. As bolsistas observaram que seu tempo de concentração nas atividades era relativamente pequeno em relação ao dos demais colegas, realizando as atividades com o intuito de logo concluir e não necessariamente de mostrar um processo reflexivo e comprometimento com o acerto durante a realização da proposta. Portanto, ao concluir a tarefa de modo aligeirado, costumava circular em sala de aula observando os demais grupos, sendo necessário intervir para que retornasse ao seu lugar e revisasse a proposta da tarefa de modo a realizá-la corretamente. Embora com um comportamento disperso, nesses momentos, o estudante mostrava-se bastante solícito e receptivo, sendo capaz de realizar a revisão da tarefa com acompanhamento e mediação.

Durante a apresentação compartilhada do relatório envolvendo composição e leitura de frações, foi possível observar que o estudante Luan apoiou-se na construção realizada pelos colegas que o precederam, orientando-se pelos modelos e realizando a leitura das frações de modo correto.

Durante a oficina, as bolsistas tiveram que lidar com as nuances da previsibilidade/imprevisibilidade da ação docente: oferecer uma palavra de acolhimento ao estudante que, após a narrativa da história escolhida para mobilização para o conhecimento, "A parte que falta", fez a associação de que a parte que falta em sua vida é a figura paterna; administrar e gerir o tempo de execução das atividades nos pequenos grupos e grande grupo; acompanhar e propor possibilidades a um dos estudantes de um dos grupos que as desafiou com solicitações que envolviam conhecimentos mais complexos e que não eram de domínio de toda a turma; acompanhar e monitorar os acertos e erros dos estudantes, propondo-lhes a revisão ou a colaboração entre eles nos pequenos grupos; oferecer um olhar pedagógico individualizado aos estudantes com deficiência intelectual, bem como a todos os estudantes que trouxeram demandas individuais de aprendizagem.

Portanto, a partir do trabalho colaborativo nos grupos de trabalho em que estudantes foram tutores de seus próprios pares, da valorização da individualidade de cada um como riqueza e expressão do trabalho coletivo, da utilização de estratégias que envolveram o desenvolvimento de capacidades metacognitivas ou habilidades mentais para a construção dos conhecimentos, da proposição de tempos de aprendizagem envolvendo a manipulação de materiais concretos, da valorização da palavra oral dos estudantes como expressão da síntese do conhecimento, conceberam-se as estratégias de ensino, como a busca incessante e contínua pelas melhores condições para que todos os alunos aprendam. Essas condições são variáveis, pois envolvem simultaneamente reconhecer as individualidades de cada um e a sala de aula como um trabalho coletivo, de modo que os estudantes possam se deslocar do papel de meros espectadores e atuar como protagonistas na construção do seu conhecimento.

4 NOTAS FINAIS SOBRE A AÇÃO PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO ESCOLAR

Neste tópico, problematizamos a ação pedagógica para a inclusão escolar sob o ponto de vista da leitura reducionista de currículo que identificamos na prática docente da professora de matemática na turma do 7º ano do Ensino Fundamental com a presença de estudantes com deficiência intelectual, bem como a definição dos apoios pedagógicos na figura do cuidador educacional para os estudantes com deficiência intelectual.

Observou-se que a professora, ao nomear o plano pedagógico diferenciado aos estudantes com deficiência como "adaptações curriculares", o compreende como a simplificação de objetivos e conteúdos a serem tratados com esses estudantes. A observação das aulas apontou que eram trabalhados com esses alunos apenas os objetivos da matemática básica correspondente ao currículo formal do primeiro ciclo do Ensino Fundamental da escola básica, ou seja, as quatro operações, com destaque às operações de adição, subtração e multiplicação, uma vez que se entendia que a divisão era muito difícil à compreensão desses estudantes.

Logo, a pesquisa-intervenção desenvolvida na turma do 7º ano do Ensino Fundamental, ao buscar construir uma ação didática na área de matemática capaz de envolver e incluir a todos os estudantes dentro das suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem, coloca-se como uma ferramenta política e pedagógica para reflexão e problematização da necessidade da garantia do acesso ao conhecimento formal por parte dos estudantes com deficiência.

Com relação à definição dos apoios pedagógicos na figura do cuidador educacional, observou-se que a solicitação para que o cuidador não permanecesse em sala de aula foi um aspecto positivo para o estudante Luan, pois o aluno esforçou-se para tomar iniciativas, realizar as atividades, de modo a sentir-se parte do grupo. Comportamento muito diferente do manifestado por ele na presença do cuidador, na qual o aluno mostrava-se sem entusiasmo e aguardando passivamente as orientações deste para cada gesto que realizava. Conforme Resolução Municipal de Caxias do Sul CME 35/2017 (CAXIAS, 2017), o cuidador educacional exerce uma multiplicidade de tarefas, as quais, na nossa compreensão, podem facilmente ser associadas à docência.

Cabe lembrar que a mesma resolução prevê que a função do cuidador educacional é exercida por um indivíduo que

tenha formação nível médio e, não necessariamente, formação docente. Logo, entendemos essa medida da política pública municipal de Caxias do Sul como uma precarização do trabalho docente e limitadora do papel da modalidade da educação especial como apoio pedagógico especializado complementar/suplementar à escolarização desses estudantes com deficiência intelectual.

Trazemos para análise o olhar avaliativo da professora regente de matemática após a realização da oficina pelas estudantes bolsistas. A professora registrou o seguinte relato em relação aos estudantes com deficiência intelectual presentes na turma:

Ambs são alunos bem difíceis no quesito comportamento e envolvimento com a tarefa, como as atividades eram em grupo, isso facilitou e muito o trabalho. Individualmente apresentam alguma resistência para realização das mesmas, a Mariah apresenta muitas faltas, e, normalmente, quando vem para a escola, não gosta de fazer as atividades. O Luan vocês tiveram sorte, ele estava em um período de equilíbrio, com medicação administrada corretamente, monitor bem envolvido com ele... Na última semana, por exemplo, foi encaminhado por vários profes para a sala da disciplina, pois estava atrapalhando o andamento das aulas. Acredito que a falta da medicação seja o motivo por trás dessa desorganização dele.

Embora a professora reconheça o trabalho em grupo como uma estratégia potente para o envolvimento de todos os estudantes e, inclusive, dos estudantes com deficiência, prevalece em sua fala o olhar à incapacidade desses estudantes. Além disso, é possível inferir, no relato da professora, o olhar de descrédito à prática docente "vocês tiveram sorte" e a valorização da medicação ou do saber médico como uma dinâmica que se sobrepõe à ação docente.

Em contrapartida, os registros escritos por parte dos estudantes como expressão da avaliação da oficina foram bastante positivos: "vocês disseram que iriam fazer uma atividade diferenciada e fizeram mesmo"; "vocês mostraram que a matemática pode ser interessante".

Com relação à formação docente das estudantes-bolsistas em formação inicial, conclui-se que a pesquisa-intervenção foi uma prática muito potente, na qual puderam refletir e vivenciar a partir de sujeitos e situações cotidianas reais os saberes pedagógicos gerais construídos ao longo do curso, percebendo que os conhecimentos pedagógicos são basilares na ação docente para os processos escolares inclusivos.

No que se refere à ação docente para os processos escolares inclusivos, a partir da pesquisa-intervenção realizada, conclui-se que o primeiro passo é reconhecer o estudante com deficiência como um estudante, descolando-o dos rótulos da sua incapacidade; o segundo passo envolve repensar as estratégias pedagógicas que favoreçam mutuamente o desenvolvimento de um trabalho pedagógico coletivo e individualizado com a turma; compreender a associação entre conteúdos e ferramentas mentais, bem como a necessidade de pontos de apoio na construção de novos conteúdos. Em suma, valorizar a aula como uma unidade de tempo que exige rigor e generosidade, planejamento e gestão de imprevistos, atuação protagonista dos estudantes e acompanhamento docente permanente.

Por último, a partir da experiência da rede municipal de ensino de Caxias do Sul, ao incluir na política pública municipal a figura do cuidador educacional como um agente responsável por processos pedagógicos que deveriam ser da responsabilidade docente, deflagra-se e propõe-se o questionamento à cultura de apoios pedagógicos em educação especial, que incentivam a precarização do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio (INEP). Microdados do Censo Escolar. Brasília, DF: MEC/INEP, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: ago.- dez. 2018.

CARRARA, Kester. *Introdução à psicologia da educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2008.

CAXIAS DO SUL. Prefeitura Municipal. Resolução nº 35, de 30 de maio de 2017. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Caxias do Sul. Disponível em: <https://educacao.caxias.rs.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CME-N%C2%BA-35.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. Contribuições da abordagem histórico-cultural para a compreensão da deficiência intelectual como produção social. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles de. (Orgs.). *Deficiência Mental e Deficiência Intelectual em Debate*. Minas Gerais: Navegando, 2017, p. 79 - 100.

MARASCHIN, Cleci. Pesquisar é intervir. In: *Psicologia & Sociedade*, n. 16:1, p. 98-107. Número especial, 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19823/000430543.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07 abril 2019.

MEIRIEU, Philippe. *A pedagogia entre o dizer e o fazer: A coragem de começar*. POA: Artmed, 2008.

_____. *Cartas a um jovem professor*. POA: Artmed, 2005.

_____. *Aprender...sim, mas como?*. 7a edição. POA: Artmed, 1998.

SILVA, Carla Maciel da; BRIDI, Fabiane Romano de Souza; ROSA, Maiandra Pavanello da. Interfaces da educação especial na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS: reflexões com base no Censo Escolar. In: *Coloquio de educação especial e pesquisa: história, política, formação e práticas pedagógicas*, 2., 2015, Sorocaba. Anais [...]. Sorocaba: UFSCar/UFRGS/UFES, 2015. CD-ROOM.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: *Revista de Educação AEC*. n. 83, p. 1-18. Brasília: abril de 1992.

[2](#) Termo utilizado pela Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul em resolução municipal específica.

[3](#) Os descritores para realização dos cruzamentos dos bancos de dados no SPSS são divulgados anualmente pelo INEP em um manual chamado *Leiam-me*.

[4](#) Os nomes dos sujeitos informados no artigo são fictícios.

[5](#) Considerando a ausência de Mariah durante a semana de observação, o planejamento e desenvolvimento da oficina, bem como as análises realizadas neste estudo foram focadas no percurso do estudante Luan.