

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSÃO EM UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Pedagogical practices of inclusive educational in a university extension project

Cíntia Pereira Dozono de Almeida¹, Ana Beatriz Sakai Vidal²

Resumo

O presente relato de experiência tem como contexto de realização um projeto de extensão universitária desenvolvido em uma instituição de acolhimento de crianças e adolescentes em situação de risco, no município de Araguari (MG). A prática descrita centra-se nas atividades desenvolvidas por uma estagiária do curso de pedagogia que, atendendo a solicitação da equipe gestora da ONG, foi direcionada a acompanhar de modo mais próximo uma criança acolhida há três anos, atualmente com oito anos de idade e que frequenta a APAE local. Após a apresentação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007) relatam-se alguns casos considerados bem sucedidos de intervenção da acadêmica junto à criança em foco. Dentre as dificuldades vivenciadas pontua-se, inicialmente, o receio da chamada profecia autorrealizável, (BRITTO; LOMONACO, 1983), a qual, porém, a estagiária prontamente rejeitou. A despeito de momentos de resistência e desmotivação da criança objeto do relato, é notável seu progresso na aprendizagem de competências, habilidades e atitudes que superam as limitações que poderiam ser decorrentes de seu diagnóstico psiquiátrico. A expectativa é que a experiência em curso redunde em resultados ainda mais promissores tanto ao se considerar o desenvolvimento da criança quanto a formação profissional da estagiária.

Palavras-chave: educação inclusiva; extensão universitária; formação de professores; prática pedagógica.

Abstract

This experience report has as a performing context a university extension project developed in a host institution for children and teenagers at risk in the city of Araguari (MG). The described practice focuses on activities undertaken by an intern of the Pedagogy program, responding to the request of the management team of the NGO, directed to monitor closely a child received three years ago, now eight years old and that attends the local APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). After the presentation of the National Special Education Policy in Perspective of Inclusive Education (Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, BRASIL, 2007) some cases, considered successful in the academic intervention with the child, are reported. Among the difficulties experienced, fear of the so-called self-fulfilling prophecy is one of them (BRITTO; LOMONACO, 1983), which, however, was promptly rejected by the intern. Despite moments of resistance and demotivation, the progress in the child's learning skills, abilities and attitudes that overcome the limitations that could be due to their psychiatric diagnosis are remarkable. The expectation is that the ongoing experience redounds in even more promising results, both when considering the development of the child as well as the professional training of the intern.

Keywords: inclusive education; University Extension; teacher training; pedagogical practice.

¹ Docente Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos - IMEPAC

² Graduanda Curso Pedagogia Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos - IMEPAC

Introdução

O presente relato de experiência tem como contexto de realização um projeto de extensão universitária desenvolvido em uma organização não-governamental (ONG) no município de Araguari (MG).

A ONG em questão foi fundada em 31 de maio de 1959 para servir à população empobrecida e em vulnerabilidade social de Araguari e região. Há cinquenta e quatro anos desenvolve atividades beneficentes e filantrópicas, voltadas ao cuidado integral do ser humano.

É a instituição que desde 2006 coordena, em âmbito municipal, o programa de atendimento na modalidade “casa lar”. Tal programa acolhe crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal, separadas da convivência com a família original a partir de decisões com mandato judicial. Uma vez levadas à instituição, passam a residir, em caráter provisório, na aldeia de casas lares. Esta possui ao centro do complexo um prédio administrativo e uma quadra coberta. À esquerda encontra-se a casa para meninos de sete a dezoito anos incompletos e à direita outras duas casas, uma para meninas da mesma faixa etária e outra para bebês e crianças de zero a sete anos incompletos. As três casas são rodeadas de área verde com amplo espaço para playground, horta e jardins. Além do acolhimento das crianças e adolescentes, a ONG acompanha as famílias dos acolhidos com um projeto de intervenção denominado “Escola de Pais”. Todos possuem um histórico de abandono, negligências nos cuidados básicos e sofreram vários tipos de violências.

Para execução do programa, a ONG conta com recursos financeiros provenientes de um Termo de Ajuste de Conduta celebrado com a Prefeitura Municipal de Araguari para remuneração de seu quadro de funcionários que, atualmente, é composto por doze pessoas, divididas em equipe técnica e demais colaboradores. A equipe técnica possui um profissional de cada uma das seguintes áreas: gestão, pedagogia, psicologia e serviço social. Os demais oito colaboradores são um motorista, uma auxiliar de serviços gerais e seis cuidadoras. Essas, em turnos de 12h por 12h, ficam diretamente com as crianças

nas três casas que compõem a aldeia de casas lares e desempenham o papel de “mãe social”. Suas atribuições práticas são ocupadas de modo predominante pelas tarefas domésticas: limpeza da casa, roupas e alimentação cotidiana das crianças. Muito mais que executar essas tarefas, as mães sociais têm a responsabilidade de ensinar os acolhidos a cuidar da casa em que vivem, organizar o quarto e pertences pessoais bem como zelar pela higiene e bons modos.

A função de auxiliar com as tarefas escolares é atribuição da pedagoga. Com tudo a pessoa contratada para esse cargo cumpre apenas 20 horas semanais, de modo a ser em termos práticos impossível o acompanhamento pessoal dos trinta acolhidos, quando a instituição esta em seu limite máximo.

Assim, no início de outubro de 2014, o Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos – IME-PAC/Araguari, em consonância com seus princípios de responsabilidade social, enquanto única instituição de ensino superior (IES) presencial do município, tornou-se parceiro da ONG no projeto casa lar. O primeiro curso de graduação da IES que se engajou no projeto de extensão foi justamente o de pedagogia com a disponibilização de duas estagiárias cumprindo 20 horas semanais, oferecendo, aos internos, atividades de reforço escolar, com intuito de auxiliar as crianças e adolescentes acolhidos no seu desempenho escolar.

O presente relato de experiência é fruto das vivências de uma dessas estagiárias, supervisionada pela coordenadora do projeto de extensão na faculdade, ambas autoras do presente trabalho. Assim descreve a estagiária, acadêmica do quarto período do curso de Pedagogia, em seu relatório:

Quando fiquei sabendo do projeto da faculdade junto com a [...] (ONG) logo interessei, pois havia feito trabalho voluntário com as crianças e vi uma nova oportunidade de trabalhar novamente com eles. Iniciei meu estágio no dia 11 de abril de 2016 auxiliando seis crianças com idades de 8 a 14 anos nas atividades escolares, estimulando a leitura, a importância do respeito com o próximo,-

com a higiene pessoal, cuidar do ambiente que eles vivem.

Uma criança em especial me chamou atenção, pois todas as cuidadoras relatavam que ele é uma criança difícil, problemática na escola, briga com os outros que moram com ele, não gosta de fazer tarefas. Quando a coordenadora da casa disse que ele ficaria comigo no reforço, foi um desafio. A partir daí que fui buscando como trabalhar com ele, quais os métodos utilizar com uma criança que tem dificuldade de aprendizado e pouquíssima atenção. Não olhando apenas para o aprender, mas sim como conviver em harmonia com ele, que as coisas não são resolvidas a base do grito mas sim conversando e olhos nos olhos. Esse desafio que me fez ir buscar novas alternativas de aprendizado e relacionamento com outras pessoas.

Encontra-se neste relato a primeira dificuldade encontrada pela estagiária ao aceitar o desafio de iniciar a presente experiência pedagógica: a chamada profecia autorrealizável. Inspirado no mito grego de Pigmaleão, este conceito aparece pela primeira vez na literatura educacional na obra de Rosenthal e Jacobson (1968, apud BRITTO; LOMONACO, 1983), os quais desenvolveram uma pesquisa em escolas norte-americanas de modo a constatar que as expectativas dos professores se concretizavam no desempenho escolar de seus alunos. Ao ouvir das cuidadoras que a criança a ser por ela acompanhada “não gosta de fazer tarefas”, “é difícil e problemática na escola”, a estagiária viu-se diante da tentação de acatar esse rótulo e estabelecer sua relação com essa criança nos moldes da profecia autorrealizável.

Contudo, assume uma disposição de não conformação e apropria-se do desafio, tendo como referência o exemplo de Paulo Freire (2002):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocuran-

do. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo.

O nome da criança é J.C, tem oito anos e estuda na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). É acompanhada por médico psiquiatra desde que chegou à casa lar, aos cinco anos de idade, fazendo uso de medicação rotineira para tratamento de psicoses delirantes, incluindo-se a esquizofrenia, bem como de drogas antiepiléticas e de sedação.

Por se tratar de uma criança cujo perfil se enquadra na educação inclusiva, apresenta-se a seguir breve revisão de literatura sobre a temática, tendo como foco, sobretudo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007).

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

O movimento pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, em que se busca a defesa do direito de todos os alunos a estarem juntos, aprendendo sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um modelo educacional baseado na compreensão dos direitos humanos e que avança em relação à ideia de igualdade. Na expectativa da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em 2003, é implementado pelo MEC o “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do

atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Por muito tempo ficou estabelecido que a educação especial seria um suporte da educação comum, a forma mais apropriada para a observação de alunos que exigiam uma atenção especializada.

A ampliação de estudos no campo da educação especial e dos direitos humanos vem transformando os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, apontando a necessidade de reestruturar as escolas de ensino regular e a educação especial.

Os estudos mais atuais da educação especial destacam as definições e uso de categorizações que devem ser contextualizados, não se limita em uma mera especificação atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Considera-se que as pessoas vivem em constantes modificações, transformando o contexto no qual se inserem. Essa constante mudança exige uma atuação pedagógica voltada para rever essa situação de exclusão, mostrando a importância dos ambientes heterogêneos para a elevação da aprendizagem de todos os alunos.

A partir desse contexto, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem limitações de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ver reduzida sua participação efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos plenos do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

O acesso à educação inicia-se na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para o conhecimento e desenvolvimento do aluno. Nessa fase, o lúdico, o contato com as formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações com o próximo, o respeito e a valorização do pouco que a criança aprendeu em casa.

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto as possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do educador. No processo de avaliação, o educador deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos.

Para assegurar a interssetorialidade na implementação das políticas públicas a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

Nesse sentido, não somente a instituição de acolhimento, como a APAE têm buscado responder, ainda que com certas limitações, ao previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007). O relato a seguir procura evidenciar momentos de avanço de um processo de educação inclusiva em curso.

Casos de intervenção pedagógica

O planejamento pedagógico para trabalhar com J.C, seguindo a orientação já institucionalizada na casa, tem como ponto de partida as atividades escolares. Assim como as outras estagiárias, a rotina inicia-se com a conferência do que foi desenvolvido pela criança, no caso de J.C. durante o turno matutino na escola, e a estagiária o auxilia, então, tanto com as “tarefas de casa” quanto no aprofundamento dos saberes priorizados pela professora da APAE na seleção de seu currículo.

O contato diário entre a estagiária e J.C. se deu no final de maio e início de junho de 2016. É de grande relevância destacar que até a elaboração do presente relato de experiência a estagiária desconhecia os diagnósticos psicológico e psiquiátrico feitos pela instituição e pela escola que ele frequenta. De igual modo era ignorante à medicação a ele administrada diariamente, isso porque a instituição não considerou importante informá-la a respeito, seguindo política de sigilo da mesma.

Ao longo de quatorze semanas de acompanhamento diário, com atividades diversas realizadas com o sujeito em foco, a estagiária pôde perceber melhora na atenção, no interesse e progresso na aprendizagem e desenvolvimento do mesmo em diferentes aspectos. As principais dificuldades encontradas referem-se ao comportamento de recusa na execução das tarefas como uma reação bem específica à proibição de “mexer no computador”. Esta é uma medida restritiva definida pela equipe gestora da casa, quando não somente J.C, mas qualquer outro acolhido, não respeita as regras de convivência, quer na escola, em atividades comunitárias que na própria instituição.

A seguir são relatados breves casos da intervenção pedagógica da estagiária com J.C, considerados momentos de aprendizagens significativas.

Aprendendo a letra cursiva

Ao perceber que a criança ainda não tinha domínio do registro em letra cursiva e que esta habilidade era recorrentemente cobrada pela professora de sua escola regular, a estagiária também buscou priorizar seu auxílio nesta área.

De início, escrevia as vogais e consoantes em letra cursiva no papel para a criança fazer igual, seguindo o modelo de tarefas encontrado em seus cadernos escolares. O garoto, porém, sempre reclamava que não “dava conta”, pedia para fazer “pontilhados para passar em cima” ou “pegar na mão” para ajudar. Até que um dia a estagiária encontrou uma lousa na sala e teve a ideia de usá-la como um instrumento adicional. Apoiando a lousa em uma cadeira à frente da criança, a estagiária, sentada no chão, escrevia as

vogais no quadro, narrando os movimentos e J.C. começou a fazer igual no caderno, alternando também com escritas na própria lousa.

Relatamos como a alteração de um detalhe simples e até considerado “tradicional”, que foi o uso da lousa como instrumento didático, desencadeou um processo de aprendizagem até então bloqueado e que gerava comportamentos de desmotivação na criança. Ao se perceber capaz de finalmente atender ao desafio de escrever a letra cursiva, o discurso já não foi mais de desânimo, mas de autoestima: “Ê, tia, como eu sou danado, né?”

Aprendendo a colorir

Quando a estagiária começou seu contato com J.C., ele coloria fora dos contornos do desenho, como se rabiscasse, e usava as mesmas cores, além de deixar os lápis de cor fora do estojo. A estagiária dedicou-se, então, a instruí-lo com estímulos verbais e orientações básicas como pedir para “não colorir em cima de onde já está colorido”, “não colorir muito forte”, respeitar as linhas limites do desenho e diversificar o uso das cores. O resultado em poucas semanas de intervenção já é visível e assim descrito pela estagiária: “[...] agora ele está deixando o desenho mais colorido, não deixa sair tanto e tenta colorir mais em círculos”.



Fonte: Portfólio das autoras

Brincando com as letras

Ao auxiliar a criança com as tarefas de escrita de letras, a estagiária procura promover uma intervenção interdisciplinar de modo lúdico e interativo que vá além da simples cópia no caderno. A estratégia por ela adotada busca estabelecer relações entre animais, objetos ou nomes relacionados às letras cujas grafias estão sendo praticadas no caderno.

Ao ser perguntado, é notável a crescente facilidade que J.C. demonstra ao elencar cada vez mais exemplos, além de alguns já típicos: o nome da estagiária, seu próprio nome, a cor da roupa que está usando e os objetos existentes na sala.

Aprendendo os encontros vocálicos

Ao trabalhar encontros vocálicos, ao invés de apenas pedir a grafia e focar na atividade mecânica da mera junção de letras no caderno, a estagiária costuma usar exemplos simples que propiciem conexão com a “leitura de mundo” da criança. Como ensina Paulo Freire (2002, p.46), “Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento” melhor absorva e entenda. Assim ela explica: “Por exemplo, o A+I, aperto devagar o braço dele e ele diz: ‘AI’, o ‘OI’, exemplifico como falamos para uma pessoa ao encontrá-la e assim por diante.”

Sendo gentil com os colegas

O desenvolvimento de atitudes compõe o espectro de atuação da estagiária em seu papel de educadora com J.C. Em sua observação ela relata: “A convivência dele com os outros meninos da casa era difícil, respondia, usava palavras de xingamento, gritava, soltava gases, arrotava e achava graça. Agora ele já não destrata os amigos, não xinga; conversando e explicando que não pode, que é feio, foi melhorando o comportamento.”

A afetividade, muito mais que uma opção, é considerada elemento indispensável à prática pedagógica que se pretende transformadora. Encontramos respaldo em Chalita (2001, p. 12) que defende a importância do “olhar amoroso” na atuação docente: “A educação não pode ser vista como um depósito de informação. Há muitas outras formas de transmissão de conhecimento, mas o ato de educar só se dá com afeto, só se completa com amor.”

Considerações finais

O desafio da educação inclusiva está posto não somente para as escolas regulares como deve ser abraçado por toda sociedade. O relato de experiência compartilhado neste trabalho tem a especificidade de acontecer em uma instituição de acolhimento de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, na modalidade casa lar e de ter como protagonista das atividades descritas uma estagiária em um projeto de extensão universitário. Reconhecemos que os casos bem sucedidos aqui pontuados não representam em

si inovações metodológicas, nem implicam em contribuições revolucionárias para a prática da educação inclusiva. Contudo quando a aprendizagem é considerada o centro de processo educativo, este relato de experiência torna-se relevante visto que tanto a criança em foco quanto a estagiária – professora em formação – experienciam significativos momentos de aprendizagem: J.C desenvolve habilidades, competências e atitudes que até então lhe eram ausentes e a estagiária tem a oportunidade de colocar em prática saberes teóricos debatidos no âmbito de sua formação acadêmica.

Por se tratar de um projeto de extensão universitário de atuação contínua, a expectativa é que os resultados dessas primeiras quatorze semanas sejam potencialmente multiplicados, já que o contrato de estágio tem duração de dois anos. O fato de agora ela ter ciência do diagnóstico psiquiátrico da criança é um aspecto que há de requerer um olhar investigativo diferenciado; constitui um viés que pode ser melhor debatido em trabalhos futuros.

Por fim, para além do suprimento de necessidades físicas e materiais, esse tipo de parceria entre a faculdade e a ONG contribui para a formação integral, no sentido de permitir que tanto o estudante do ensino superior quanto a comunidade envolvida vejam-se aprimorados no conhecimento de si, do seu potencial, do seu papel na sociedade, vislumbrando superação, conquista e inclusão.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2016.

BRITTO, V. M. V.; LOMONACO, J. F. B. Expectativa do professor: implicações psicológicas e sociais. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Vol. 3, no. 2, Brasília, 1983, p. 58-79.

CHALITA, G. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Vozes, 2002.