

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
PROJETO NORDESTE

**Programa de Capacitação de Recursos
Humanos do Ensino Fundamental
Necessidades Especiais em
Sala de Aula**

SÉRIE
ATUALIDADES PEDAGÓGICAS
2

APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto, em consonância com as ações da UNESCO, edita esse *conjunto de materiais para a formação de professores* com objetivos de ajudá-los a responder de forma positiva à necessidades especiais de seus alunos na sala de aula.

Esse material é um recurso valioso para a construção de uma verdadeira escola para todos — a escola inclusiva, que traduz novas concepções e tendências internacionais.

MARILENE RIBEIRO DOS SANTOS
Secretária de Educação Especial

PREFÁCIO

A elaboração deste conjunto de materiais da UNESCO para formação de professores necessitou da colaboração de variadas pessoas. Considero este trabalho como uma longa caminhada, ainda em curso. Começou com um pequeno grupo de colegas a explorar formas de ajudar os professores a responder a necessidades especiais na sala de aula. À medida que a caminhada progredia, esse pequeno grupo incorporou novos amigos também interessados em encontrar soluções semelhantes. O trabalho da equipe, objetivando alargar a reflexão e melhorar as aplicações práticas, acabou por tornar-se a estratégia central do projeto e deu lugar à elaboração deste material.

Hoje em dia, em todo o mundo, membros de uma rede internacional de professores estão utilizando este material como base para iniciativas de formação de professores. No momento em que escrevo, o material está sendo usado em cerca de trintas países e sendo traduzido em muito mais línguas.

À medida que novos colegas se juntam a nós, espero que se mantenha o espírito inicial desta caminhada. Nesse sentido pretende-se que o conjunto destes materiais seja capaz de satisfazer as necessidades que forem surgindo ao longo do tempo. Assim, o uso deste conjunto deve ser flexível e ter em conta as circunstâncias e condições locais. Deve também poder modificar-se e desenvolver-se a partir da experiência. Todo o material está preparado para estimular e apoiar o progresso no sentido de se conseguirem escolas que facilitem a aprendizagem a todas as crianças da comunidade.

Lena Saleh
UNESCO

Informamos que está disponível um "Guia para Formação de Professores: Necessidades Especiais na Sala de Aula" que acompanha este material tal como os três seguintes vídeos: "Vídeo Informativo", "Vídeo de Treino" e "Escola Inclusiva". Encontram-se à venda na UNESCO e podem ser adquiridos quando requisitados.

Agradecimentos

Este material foi elaborado por uma equipe internacional.

Os membros dessa equipe são:

Anupam Ahuja	Índia
Mel Ainscow	Reino Unido
Cynthia Duk	Chile
Gerardo Echeita	Espanha
Hala Ibrahim	Jordânia
N. K. Jangira	Índia
Mennas Machawira	Zimbábue
Chipo Marira	Zimbábue
Charles Mifsud	Malta
Joseph Mifsud	Malta
Sophia Ngaywa	Quênia
Winston Rampaul	Canadá
Chris Rose	Canadá
Lena Saleh	UNESCO, Paris
Nina Sotorrio	Espanha
Danielle Van Steenlandt	Chile
Grace Wang'ombe	Quênia
Zuhair Zakaria	Jordânia

A equipe agradece as contribuições de muitos professores e formadores de professores de muitos países do mundo. Estes materiais constituem um testemunho de uma notável colaboração em nível internacional em que colegas de diferentes culturas trabalharam em conjunto no interesse de todas as crianças.

Sumário

Introdução	08
Módulo I	
Introdução a "Necessidades especiais na sala de aula"	
<i>Material para estudo</i>	11
Unidades: 1.1 Quais são suas expectativas?	31
1.2 Uma política de avaliação.....	32
1.3 Lições sobre aprendizagem.....	34
1.4 Observação na aula.....	36
1.5 A aprendizagem das crianças	37
1.6 Pesquisa na escola.....	39
Módulo 2	
Necessidades especiais: definições e respostas .	44
<i>Material para estudo</i>	46
Unidades 2.1 Definição de necessidades especiais	63
2.2 O que podem fazer as escolas quanto às necessidades especiais?.....	70
2.3 Escolas inclusivas	73
2.4 Lidar com deficiências	74
2.5 Atitudes para com a deficiência.....	78
2.6 Perspectivas sobre a deficiência	80
2.7 A prática da integração.....	81
2.8 Observar a integração	88
2.9 As necessidades dos professores	89
Módulo 3	
Conseguir escolas eficazes para todos	95
<i>Material para estudo</i>	97
Unidades 3.1 Avaliação e registro dos progressos	114
3.2 Dar mais sentido à aprendizagem.....	125
3.3 Mudar a prática	132
3.4 Características da sala de aula	142
3.5 Analisar a prática na sala de aula	143
3.6 Aprendizagem cooperativa.....	144
3.7 Organizar atividades de grupo	146
3.8 Ler para aprender	157
3.9 Resolução de problemas.....	164

3.10 Trabalho de síntese	168
Módulo 4	
Ajuda e apoio	169
<i>Material para estudo</i>	171
Unidades: 4.1 Ambiente social na sala de aula.....	188
4.2 Problemas de comportamento	192
4.3 Criança a criança	195
4.4 Aprender com os colegas.....	201
4.5 Ensino cooperativo.....	204
4.6 Partilhando o ensino	207
4.7 Pais como colaboradores.....	210
4.8 Reuniões com os pais.....	212
4.9 Participação da comunidade	213
4.10 Organizações externas	214
4.11 Prática e reflexão sobre a prática.....	216

Introdução ao conjunto de materiais

Este conjunto de materiais de estudo é parte de um projeto da UNESCO destinado a ajudar as escolas e os professores no apoio a alunos com necessidades especiais. Os materiais foram feitos para ser usados com flexibilidade, de forma a corresponder a situações diversas. Podem ser utilizados, por exemplo, como:

1. Parte de um curso de formação inicial para professores.
2. Um seminário para professores com experiência, em formação contínua.
3. Base de um programa de aperfeiçoamento para equipes docentes de uma escola.

Os materiais consistem nos quatro módulos seguintes

Módulo 1 - Introdução a "Necessidades especiais na sala de aula".

Módulo 2 - Necessidades especiais: definições e respostas.

Módulo 3 - Conseguir escolas eficazes para todos.

Módulo 4 - Ajuda e apoio

Cada módulo é iniciado por um material para estudo que deve ser lido por todos os participantes de um curso ou seminário. Seguem-se as unidades que constituem a base de cada uma das sessões.

O Módulo 1 fornece aos alunos uma visão global do projeto, incluindo uma explicação de como as sessões devem decorrer e indicando formas de proceder à avaliação contínua dos participantes.

Todo o material utilizado nos quatro módulos exige a aplicação de métodos ativos de formação, normalmente trabalhos de grupo. Sempre que são usados textos escritos, eles devem ser lidos por todos antes de cada sessão e servir de base a variadas atividades de grupo. A exposição formal é pouco utilizada, embora o monitor ou os participantes possam acrescentar o que considerem oportuno para cada sessão. Todos os que vão orientar um desses cursos ou seminários devem participar previamente de uma ação de formação sobre este conjunto de materiais. Devem, também, ter acesso a um exemplar das notas para monitores de curso, disponíveis na UNESCO.

Finalmente, todos os que utilizarem este material devem estar conscientes das limitações com que os professores se deparam. Sendo seu objetivo ajudar os professores a serem mais eficazes na resposta a dar às diferenças entre os alunos, é importante não esquecer que não é sempre fácil fazê-lo quando as turmas são grandes, os recursos limitados e quando as orientações dificultam a flexibilidade do trabalho.

Mel Ainscow

**Módulo 1
Introdução a “Necessidades
especiais na sala de aula”**

Índice deste Módulo

<i>Material para estudo</i>	11
Material para discussão	
Unidade 1.1. Quais são suas expectativas?	31
Unidade 1.2. Uma política de avaliação	32
Unidade 1.3. Lições sobre aprendizagem	34
Unidade 1.4. Observação na aula	36
Unidade 1.5. A aprendizagem das crianças	37
Unidade 1.6. Pesquisa na escola	39

GUIA

Este material de estudo constitui uma introdução ao projeto "Necessidades especiais na sala de aula". Dá algumas explicações sobre como foram concebidos os materiais do projeto e como devem ser usados. O projeto baseia-se num certo número de estratégias já utilizadas com sucesso para ajudar os professores a desenvolver a sua reflexão e a sua prática. Essas estratégias podem ser usadas em qualquer aula, quer os alunos sejam crianças, quer adultos. Inclui-se também um resumo de todos os módulos e unidades do conjunto de materiais de formação. Esse resumo pode ser utilizado para determinar quais as seções do conjunto mais importantes para um determinado grupo de participantes.

Introdução

Este conjunto de materiais de apoio faz parte de um projeto desenvolvido pela UNESCO para ajudar as escolas e os professores, em diferentes partes do mundo, a encontrar respostas para diversas dificuldades que as crianças apresentam na escola. Espera-se que sejam usados de maneiras diferentes para se adequarem aos diversos contextos nacionais. Acentua-se assim a importância atribuída à flexibilidade. Use este material à vontade, da maneira que lhes pareça mais adequada.

Os materiais do projeto foram organizados com a ajuda de professores e formadores de muitos países. Assim, embora o projeto seja coordenado por um autor, os textos refletem as idéias e as experiências de muitas pessoas.

Iremos debruçar-nos sobre os antecedentes do projeto e sobre as finalidades e as características dos materiais, dando, finalmente, algumas sugestões sobre a sua utilização.

Desenvolvimento do projeto

O projeto "Necessidades especiais na sala de aula" foi iniciado pela UNESCO em 1988. Tinha como finalidade o desenvolvimento de um conjunto de idéias e materiais de formação que pudessem ser usados por professores e formadores em diferentes partes do mundo, a fim de ajudar as escolas regulares a responder positivamente à diversidade dos alunos.

A iniciativa do projeto resultou do permanente esforço da UNESCO para encorajar os estados membros a adotar estratégias que dessem resposta às dificuldades apresentadas pelas crianças com necessidades especiais que freqüentam as escolas regulares. Um estudo financiado pela UNESCO, abrangendo quatorze países e realizado por uma equipe de pesquisa da Universidade de Londres, permitiu identificar três grandes prioridades no desenvolvimento de uma política educativa.

1. a aplicação da escolaridade obrigatória a todas as crianças;
2. a integração nas escolas regulares de alunos com deficiências, e
3. o aperfeiçoamento da formação de professores como meio de concretizar as outras duas prioridades.

As conclusões desse estudo serviram de base a um conjunto de seminários regionais. Uma das conseqüências desses seminários foi a pressão sobre a UNESCO no sentido de apoiar a difusão de materiais para a formação de professores, materiais esses, a serem usados para melhorar a atuação dos professores em relação aos alunos com necessidades especiais que freqüentam escolas regulares. Os seminários regionais deram também origem a recomendações mais específicas quanto ao conteúdo e aos aspectos a serem enfatizados nos materiais a produzir.

De fato, a organização de materiais adequados para a formação de professores representava um grande desafio. Em particular, colocava-se uma

questão central sobre como produzir um conjunto de materiais que fosse relevante e tivesse em conta a grande variedade de contextos nacionais, especialmente os dos países em vias de desenvolvimento. Nesse sentido, foram tomadas durante a sua elaboração um certo número de medidas, garantindo um nível de flexibilidade que permitisse responder à diversidade de situações. Estas medidas foram as seguintes:

- Foi realizado em Nairobi, no Quênia, em abril 1988, um seminário piloto para professores e formadores de vários países africanos. Esse seminário permitiu a avaliação dos vários materiais e abordagens.
- Outras experiências foram realizadas na Turquia em setembro de 1989.
- Equipes de consultores, constituídas por formadores de professores e professores, foram criadas em várias partes do mundo. Essas equipes analisaram e comentaram as primeiras versões do material e contribuíram com idéias e com outros materiais para o conjunto.
- Professores de educação especial e outros técnicos envolvidos na formação de professores em todo o mundo leram e comentaram as primeiras versões do material preparado.
- Criou-se uma equipe pedagógica para testar e avaliar a versão piloto do material. Essa equipe está também envolvida no desenvolvimento futuro dos materiais.

Em abril de 1990, dois representantes de cada um de oito países (Canadá, Chile, Espanha, Índia, Jordânia, Malta, Quênia e Zimbábue) reuniram-se num seminário de duas semanas na Universidade do Zimbábue. Esse grupo era composto por professores universitários, gestores de educação e um diretor de escola. A primeira semana consistiu numa experiência prática, um workshop, da utilização do material de apoio para orientar uma série de sessões destinadas a coordenadores e ao grupo local de professores e estudantes.

Essa aplicação experimental terminou em março de 1991, e cada equipe de coordenadores preparou um relatório de avaliação sobre o seu trabalho. O principal objetivo desse trabalho de campo era reunir informação que pudesse servir para preparar a versão definitiva e programar a sua futura difusão.

Assim, foi possível que os dezesseis coordenadores constituíssem uma equipe pedagógica internacional que participa atualmente da promoção do projeto junto a colegas de muitos países.

Os relatórios de avaliação indicam que, em todas as aplicações, os materiais foram utilizados como previsto e os coordenadores dos cursos trabalharam de forma compatível com a filosofia do projeto. Os resultados

refletem uma impressão de aceitação e de otimismo acerca dos métodos utilizados. Pôde-se, além disso, comprovar que o conteúdo dos materiais correspondia às necessidades dos professores em cada um dos contextos nacionais e abordava questões significativas e pertinentes. Por último, as atividades e procedimentos utilizados parecem dar uma ajuda eficaz aos formadores de professores e aos próprios professores, e contribuir para enriquecer os seus conhecimentos teóricos e a sua prática.

A concepção dos materiais do projeto

À luz desse processo de elaboração do material, verifica-se que a preparação de um material apropriado para a formação de professores levanta muitas dificuldades. Como produzir um conjunto de materiais adequado para uma tão grande variedade de contextos nacionais?

Como se pode ver, esse problema é abordado no material proposto à medida que se adota uma série de princípios assinalados ao longo do projeto. Parte-se do pressuposto de que esses princípios se aplicam a todas as situações de ensino e aprendizagem, quer se trate de conferências num estabelecimento de ensino superior, de cursos de formação contínua para professores com experiência, ou de formação feita na sala de aula de suas respectivas escolas. Por conseguinte, essas abordagens orientarão a sua participação no projeto.

Há maior possibilidade de aprendizagem nas salas de aula em que existe:



Aprendizagem ativa



Manipulação de objetos



Análise conjunta



Demonstração, prática e reflexão sobre a prática



Há maior possibilidade de aprendizagem nas salas de aula em que existem os seguintes princípios, que devem ser adotados na sala de aula:

1. Aprendizagem ativa

ou seja, abordagens que encorajam os participantes a se envolver em oportunidades de aprendizagem.

2. Negociação de objetivos

ou seja, abordagens em que as atividades levam em conta as motivações e interesses de cada participante.

3. Demonstração, prática e reflexão sobre a prática

ou seja, abordagens em que se propõem modelos práticos, promove-se sua utilização e se dá à oportunidade de refletir sobre eles.

4. Avaliação contínua

ou seja, abordagens em que promove a investigação e a reflexão como meios de revisão da aprendizagem.

5. Apoio

ou seja, abordagens, que estimulam os indivíduos a enfrentar desafios.

Analise cada um desses cinco pontos, em particular no que se refere à formação de professores. Deve-se ter em conta as suas possíveis implicações na sala de aula.

1. Aprendizagem ativa

Os métodos ativos de aprendizagem por partirem da premissa de que os participantes de um curso trabalham cooperativamente para desenvolver as suas capacidades e conhecimentos, incluindo a resolução conjunta de problemas, têm muitas vantagens relativamente às abordagens tradicionais da formação de professores. Em particular, eles facilitam a participação e ajudam cada pessoa a ultrapassar alguns receios associados à mudança. Desse modo, ao longo do trabalho neste projeto, ser-lhe-á pedido para trabalhar com outras pessoas. Estamos convencidos de que o fato de partilhar suas experiências irá facilitar a aprendizagem. Pensamos também que, dessa forma, a aprendizagem será mais agradável.

2. Negociação de objetivos

Cada participante tem idéias, experiências e motivações próprias. Conseqüentemente, é necessário permitir que cada um determine suas prioridades e seus objetivos de aprendizagem individual. É possível que esses objetivos se modifiquem depois da leitura de alguns materiais de apoio e da participação nas atividades que lhes estão associadas.

3. Demonstração, prática e reflexão sobre a prática

Os resultados da pesquisa sugerem que a introdução de novas maneiras de trabalhar nas escolas tem mais possibilidades de ocorrer se esses três aspectos - demonstração, prática e reflexão sobre a prática - forem usados conjuntamente. Por conseguinte, durante este projeto, ter-se-á a oportunidade de observar a demonstração de métodos de ensino, de os pôr pessoalmente em prática e de receber apoio por meio de comentários feitos a suas experiências. Para isso, será pedido a cada um que trabalhe em colaboração com os colegas.

4. Avaliação contínua

Dado que se pretende que cada um estabeleça seus próprios objetivos de aprendizagem neste projeto, faz sentido que tenham também a responsabilidade de controlar seus progressos. Pensamos que, desse modo, haverá um maior empenho de cada um na melhoria de sua prática pedagógica. Nosso objetivo é conseguir que você se considere como aluno, que aprenda, na sala de aula, ao mesmo tempo em que seus alunos aprendem. Também pretendemos que o processo de avaliação contínua seja usado como um meio de influenciar as atividades e as prioridades do curso. Desse modo, o curso poderá ser útil para cada participante.

5. Apoio

Finalmente, durante este projeto, que se realiza num contexto de formação inicial ou contínua, será dada a maior importância ao apoio dentro da sala de aula. Aprender pode ser uma atividade geradora de tensão para alunos e professores. Se essa tensão for excessiva, a aprendizagem torna-se penosa. Nas aulas em que se pratica o apoio, todos os participantes, alunos e professores, aprendem melhor.

Uma conseqüência desses cinco princípios é o fato de cada participante deste projeto ter muito que fazer. De fato, o principal objetivo é que haja responsabilidade por sua "própria aprendizagem". Essa é uma palavra de ordem que dever-se-á ter sempre presente.

Pontos a considerar

- O que você pensa desses cinco princípios?
- Você utiliza alguns deles nas aulas que ministra?

Conteúdo

Os resultados do estudo acima resumido, feito em quatorze países, as opiniões recolhidas nos diversos seminários regionais e outras experiências de formação de professores influenciaram a elaboração dos materiais do projeto. Eles foram depois reformulados em consequência de sua aplicação prática de pesquisas efetuadas em oito países. A finalidade geral é a de ajudar os professores a desenvolver sua prática e sua reflexão sobre como enfrentar dificuldades educativas de seus alunos.

Como já foi dito, os materiais devem ser utilizados de forma flexível, para se levar em conta os diferentes contextos nacionais e para responder às necessidades dos participantes de cada curso.

Em termos gerais, admite-se que possam ser utilizados nas seguintes situações:

1. cursos de formação inicial realizados em escolas superiores de educação ou universidades;
2. cursos de formação contínua para grupos de professores com experiência;
3. como parte de projetos de formação para todo o pessoal docente de uma escola.

O conjunto do material do projeto tem em perspectiva as necessidades especiais em termos de problema curricular. Em outras palavras, pelo fato de se admitir que as dificuldades educativas resultam da interação de vários fatores, nossa responsabilidade, enquanto professores, é criar condições que ajudem todos os alunos a aprender. O reconhecimento desse princípio implica uma atitude mais otimista. Significa também que a atuação dos professores, as decisões que tomam, as experiências que proporcionam e as relações que estabelecem com os seus alunos influenciam o progresso das crianças na escola.

Essa abordagem leva também em consideração os possíveis perigos que decorrem de uma rotulação dos alunos. Em vez de se agruparem alguns alunos considerados, por qualquer razão, "especiais", dever-se-ia reconhecer

que todas as crianças são especiais. Desse modo, nosso objetivo deve ser o de encarar todos os alunos como indivíduos, reconhecendo-se a individualidade como algo a ser respeitado. Se todos fôssemos semelhantes, o mundo em que vivemos seria bem triste!

Isso significa que, em vez de proporcionar experiências de aprendizagem separadas para grupos de crianças "especiais", os professores das escolas regulares devem procurar maneiras eficazes de proporcionar um currículo comum que leve em conta as diferenças individuais dos alunos. Esse é o aspecto a considerar quando você ler os materiais de estudo e participar em conjunto com os colegas nas atividades do curso.

Pontos a considerar

- Você acredita que todas as crianças são especiais?
- Será possível desenvolver um currículo comum para todas as crianças?

Orientação para os vários materiais do curso

Os quatro módulos são constituídos por textos de apoio que servem de introdução geral ao tema, seguidos de unidades que constituem a base das atividades do curso. Espera-se que você leia as notas introdutórias relativas a uma determinada unidade antes de cada sessão do curso. Desse modo, as sessões podem ser mais ativas e, conseqüentemente, permitirão que se consiga aprender mais.

As próximas páginas são dedicadas a um resumo dos vários módulos e unidades do conjunto. A leitura desses resumos permite escolher as seções que forem consideradas mais relevantes. Não se supõe que os grupos de participantes num curso ou seminário utilizem todos os textos apresentados. Devem, antes, escolher as seções que sejam mais importantes para o seu trabalho. Desse modo poderão organizar o programa de atividades que lhes seja mais útil.

Índice

Módulo 1

Introdução a "Necessidades especiais na sala de aula"

Material para estudo

Este material constitui uma introdução ao projeto e apresenta uma descrição do seu desenvolvimento por meio de um processo de pesquisa e colaboração internacionais. Baseia-se em cinco princípios que lhe permitem ser relevante para professores de vários países. Os cursos e seminários baseados neste material devem ser organizados de forma flexível de modo a contemplar os interesses de cada participante. A finalidade global dessas ações de formação é encorajar os participantes a assumir a responsabilidade de sua própria aprendizagem.

Unidades do Módulo 1

1.1 Quais são suas expectativas?

Pretende-se que os participantes determinem os seus próprios objetivos de aprendizagem dentro dos objetivos globais do curso. Essa atividade ajuda cada participante a refletir sobre suas expectativas.

1.2 Uma política de avaliação

A avaliação contínua foi considerada um aspecto fundamental da utilização deste material. Essa unidade dá algumas sugestões sobre a forma de como essa avaliação deve ser realizada.

1.3 Lições sobre aprendizagem

Todo este curso versa sobre a aprendizagem das crianças e dos adultos. A finalidade desta unidade é ajudar os participantes a se considerarem como alunos.

1.4 Observação na aula

Nessa unidade inicia-se o processo de apoio aos participantes na reflexão sobre sua prática enquanto professores. A observação na aula ajuda também a aprofundar os objetivos de aprendizagem do curso.

1.5 A aprendizagem das crianças

Nesta unidade, os participantes continuam a debruçar-se sobre a aprendizagem, centrando-se agora na aprendizagem das crianças.

1.6 Pesquisa na escola

Espera-se a reflexão dos participantes sobre aspectos de sua prática de ensino. Esta unidade dá pistas sobre a forma de recolher os dados necessários para essa reflexão.

Módulo 2

Necessidades especiais: definições e respostas

Material para estudo

Este material apresenta as mudanças de perspectiva que influenciam o desenvolvimento da educação em muitos países. Essas mudanças consistem numa redefinição de necessidades especiais em termos de currículo e implicam a utilização pelos professores de práticas que facilitem a aprendizagem de todos os alunos. Os alunos com dificuldades podem ser considerados de forma mais positiva e proporcionar informação que pode ajudar à organização da aula. Os melhoramentos introduzidos na seqüência dessas informações podem trazer benefícios para todos os alunos. Tratar positivamente os alunos com necessidades especiais é uma maneira de proporcionar escolas para todos.

Unidades do módulo 2

2.1 Definição de necessidades especiais

As necessidades especiais são consideradas como resultado da interação de uma grande variedade de fatores, uns inerentes à criança, outros ao meio e outros, muito importantes, relacionados à maneira como a escola encara a criança. Esta atividade pretende ajudar os professores a reconhecer quais são esses fatores.

2.2 O que podem fazer as escolas quanto às necessidades especiais?

A finalidade deste exercício é destacar os fatores que, na escola, influenciam a aprendizagem dos alunos e que podem, portanto, ser modificados para ultrapassar as dificuldades.

2.3 Escolas inclusivas

Em várias partes do mundo se encontram exemplos de escolas que conseguem lidar com sucesso com a diversidade dos alunos. O estudo dessas escolas pode ajudar a compreender melhor as possibilidades existentes.

2.4 Lidar com deficiências

As necessidades especiais se verificam quando as escolas são incapazes de lidar com as dificuldades das crianças. A partir de estudos de caso, analisam-se estratégias para lidar com as dificuldades na escola.

2.5 Atitudes para com a deficiência

Esta unidade constitui uma oportunidade para se analisarem diferentes atitudes face às dificuldades escolares. Ajuda também os participantes a refletir sobre suas atitudes.

2.6 Perspectivas sobre as deficiências

Trata-se de um exercício em que os professores têm oportunidade de contatar adultos com deficiências e discutir sobre suas experiências na escola. Também se podem usar materiais audiovisuais para ajudar os participantes a contatar pessoas com deficiências.

2.7 A prática da integração

Utilizando um conjunto de relatos escritos por professores de diferentes partes do mundo, esta unidade inicia a identificação de aspectos importantes da prática que são fundamentais para se lidar com necessidades especiais nas escolas regulares.

2.8 Observar a integração

Baseando-se em visitas a escolas, esta unidade continua a investigação sobre práticas adequadas para lidar com necessidades especiais.

2.9 As necessidades dos professores

Quando se assume uma perspectiva curricular das necessidades especiais, torna-se necessário considerar as necessidades profissionais dos professores. Os professores que têm confiança em si próprios estão mais bem preparados para responder às dificuldades sentidas por seus alunos. Esta unidade trata da maneira como os professores podem lidar com o estresse.

Módulo 3

Conseguir escolas eficazes para todos

Material para estudo

Este material explora as implicações práticas da adoção de uma dentre várias perspectivas curriculares quando se encaram as dificuldades educativas. A principal preocupação é atender cada aluno dentro do currículo geral, em vez de se organizarem programas separados. Afirmado esse princípio, coloca-se a pergunta: como podem os professores melhorar sua prática para atender cada um dos alunos de sua turma? A ênfase é posta na aprendizagem a partir da experiência, recorrendo-se aos colegas para apoiar e estimular uma atitude reflexiva. Nesse caso, há também necessidade de se estabelecerem metodologias para avaliar a prática de ensino e de organizarem-se respostas com base na informação recolhida. Também é muito importante que a escola adote uma política global que apóie cada um dos professores.

Unidades do módulo 3

3.1 Avaliação e registro do progresso

O que é registrado na aula tende a exercer uma grande influência no currículo ensinado. Esta unidade apresenta orientações sobre formas de observar e registrar e inclui a análise de alguns exemplos.

3.2 Dar mais sentido à aprendizagem

As dificuldades para aprender surgem quando os alunos encaram o currículo como irrelevante ou sem sentido. São apresentados princípios de uma prática curricular correta, que permitem avaliar a pertinência das disposições adotadas nas aulas pelos participantes do curso.

3.3 Mudar a prática

Nesta unidade é abordada a questão da mudança em educação. Se os professores pretendem melhorar sua prática, precisam reconhecer as dificuldades com que se confrontam e as condições facilitadoras da mudança.

3.4 Características da sala de aula

Esta unidade examina alguns métodos utilizados pelos professores para atender individualmente os alunos de suas turmas. Esses fatores fornecem um conjunto de aspectos a partir dos quais os participantes podem analisar sua prática habitual.

3.5 Analisar a prática na sala de aula

Utilizando uma observação sistemática da prática na sala de aula, esta unidade tem como objetivo examinar mais detalhadamente os fatores que facilitam o progresso de cada aluno.

3.6 Aprendizagem cooperativa

É cada vez mais evidente que a cooperação constitui uma estratégia eficaz de aprendizagem. Essa estratégia pode também facilitar a integração de alunos "especiais" e facilitar o desenvolvimento pessoal e social.

3.7 Organizar atividades de grupo

O sucesso da aprendizagem cooperativa se assenta na planificação de atividades de grupo que favoreçam uma interdependência positiva entre os membros. Esta unidade aborda os métodos que permitem utilizar a aprendizagem em grupo, durante a aula.

3.8 Ler para aprender

O material de leitura utilizado na aula pode causar dificuldades para alguns alunos. Esta unidade estuda alguns métodos que podem ajudar todos os alunos a ler melhor.

3.9 Resolução de problemas

Além da preocupação principal de melhorar o currículo, há necessidades pontuais que exigem outros meios para ajudar os alunos a ultrapassar suas dificuldades. Esta unidade fornece um enquadramento geral para encontrar esses meios.

3.10 Trabalho de síntese

Esta unidade constitui uma oportunidade para os participantes usarem as idéias das outras unidades para conceber, implementar e avaliar um plano de atividades.

Módulo 4

Ajuda e apoio

Material para estudo

Embora em todo o projeto se acentue a importância de cada um se ajudar, não se deve subestimar o valor do apoio. Os bons professores reconhecem a importância da criação de uma rede de apoio. Em particular, são capazes de conseguir o apoio de alunos, colegas, pais e outros membros da comunidade e, quando possível, o apoio de organizações externas. As escolas que obtêm sucesso empenham-se em processos de colaboração como meio de criar condições positivas de aprendizagem para alunos e professores.

Unidades do módulo 4

4.1 Ambiente social na sala de aula

Os bons professores criam em suas aulas uma atmosfera que facilita a aprendizagem e evita a falta de disciplina. Esta unidade aborda essas questões.

4.2 Problemas de comportamento

Esta unidade debruça-se sobre as formas de enfrentar comportamentos que interferem na aprendizagem. Baseia-se na metodologia de resolução de problemas apresentada na Unidade 3.9.

4.3 Criança a criança

Esta unidade constitui uma introdução às concepções e práticas da aprendizagem entre crianças e a um método de ensino por meio de colega que se usa com sucesso em muitas partes do mundo.

4.4 Aprender com os colegas

Nesta unidade é apresentado um conjunto de métodos destinados a favorecer uma ajuda mútua entre crianças na sala de aula, principalmente a leitura a dois.

4.5 Ensino cooperativo

Está sobejamente demonstrado que a colaboração entre professores melhora sua prática e constitui um meio valioso de ajudar os que procuram aplicar novas maneiras de trabalhar em aula.

4.6 Partilhando o ensino

A presença de mais de um adulto dentro da sala de aula proporciona uma maior flexibilidade no atendimento dado a cada um dos alunos. Essa prática pode, porém, criar outras dificuldades, particularmente quando não for bem

preparada. Esta unidade examina métodos que permitem partilhar a aula com sucesso.

4.7 Pais como colaboradores

A pesquisa demonstrou também a influência que os pais podem exercer no progresso escolar dos filhos. Considerar os pais como parceiros do processo de aprendizagem é essencial para essa abordagem. Nesta unidade são examinadas estratégias de desenvolvimento de uma relação positiva entre a escola e a família.

4.8 Reuniões com os pais

Os encontros entre pais e professores podem ser importantes para ambos os grupos. Nesta unidade examinam-se as maneiras de tornar essas reuniões mais positivas.

4.9 Participação da comunidade

Esta unidade centra-se nas relações entre as escolas e as comunidades a que elas pertencem. Considera-se que o êxito da educação se baseia numa compreensão das finalidades do currículo. Em um nível mais pragmático, reconhece-se que os recursos da comunidade, em sentido amplo, devem estar disponíveis como formas de apoio aos professores.

4.10 Organizações externas

Embora a disponibilidade de apoio de organizações externas varie segundo as regiões, é importante reconhecer que o mais importante é utilizar eficazmente os recursos disponíveis. Esta unidade debruça-se sobre estratégias que permitem estabelecer formas adequadas de comunicação com outros profissionais.

4.11 Prática e reflexão sobre a prática

O conjunto de materiais de apoio que compõem "necessidades especiais na sala de aula" pode ser usado em várias situações, inclusive como parte de um processo de desenvolvimento da escola. Esta unidade dá aos participantes a oportunidade de utilizar algumas partes do conjunto do material pedagógico em atividades de formação docente.

Avaliar os progressos

Para tirar o melhor partido da participação neste projeto cada um deve procurar se responsabilizar pela própria aprendizagem. Deve-se, em particular, estar atento aos seguintes aspectos:

1. Escutar

Escutar os pontos de vista dos outros constitui em si mesmo, um processo de aprendizagem ativa que o ajudará a desenvolver seus próprios pontos de vista.

2. Partilhar

Contribuir para os debates realizados durante as sessões do curso, apresentando suas idéias e partilhando experiências.

3. Discutir

Quando ouvir alguma coisa com que não concorde ou que não compreenda inteiramente, você deve dizê-lo. Da mesma forma, você deve esperar que suas idéias sejam discutidas por outros.

4. Relacionar

Tentar relacionar permanentemente os aspectos debatidos no curso com o que acontece em sua própria aula, procurando encontrar maneiras de melhorar sua prática.

5. Divertir-se!

Nada demonstra que a aprendizagem tenha de ser penosa. De uma maneira geral, pode-se dizer que as aulas que funcionam bem são espaços em que os alunos estão felizes.

Além disso, você deverá também contribuir para a avaliação contínua do curso segundo dois pontos de vista, que são relacionados.

São eles:

1. a avaliação dos seus progressos, e
2. a avaliação do curso em seu conjunto.

O orientador do curso combinará com você a forma de organizar a avaliação. Sugerem-se, a seguir, alguns métodos que podem ser úteis:

1. Manter um diário de aprendizagem

Trata-se de um diário individual em que são registrados os objetivos pessoais e onde se escrevem comentários aos progressos realizados. Pode-se também anotar reflexões pontuais sobre o desenvolvimento do curso.

2. Avaliação concentrada

Elabore um registro escrito, combinado com o orientador do curso, dos progressos registrados até então.

3. Discussão em grupo

Você pode se reunir regularmente com os colegas, em pequenos grupos, para discutir acerca do progresso realizado. Os resumos das conclusões serão apresentados a todo o grupo.

Você pode imaginar outras metodologias a ser utilizadas como apoio do processo de avaliação. Quaisquer que sejam, é importante ter em mente que a finalidade da avaliação é sobretudo melhorar (por exemplo): "Como posso conseguir atingir os meus objetivos? Como pode o curso ajudar-me a atingi-los?". Portanto, os comentários devem procurar sempre ser positivos e construtivos, quer tenham a ver com os progressos individuais, quer com o desenvolvimento do curso.

Módulo 1: Sumário

Os materiais, “Necessidades especiais na sala de aula foram organizados para ajudar a lidar com as dificuldades encontradas na educação”.

A aprendizagem tem maior probabilidade de ser conseguida quando estiver baseada nos seguintes princípios.

1. Participação ativa dos alunos
2. Negociação dos objetivos individuais de aprendizagem
3. Oportunidade de demonstração, prática e reflexão sobre a prática.
4. Avaliação contínua da aprendizagem
5. Apoio para alunos e professores.

Este curso baseia-se nesses princípios. Sua principal finalidade é ajudar você a se tornar responsável por sua própria aprendizagem. Dessa forma você aprenderá a se tornar um professor melhor.

As seis unidades seguintes ajudarão você a examinar com maior profundidade as questões levantadas no material para estudo. O coordenador do curso explicará como se devem abordar estas unidades.

Índice das Unidades

1.1. Quais são suas expectativas?	31
1.2. Uma política de avaliação.	32

1.3. Lições sobre aprendizagem	34
1.4. Observação na aula	36
1.5. A aprendizagem das crianças,	37
1.6. Pesquisa na escola	39

Unidade 1.1**Quais são suas expectativas?****Objetivos da unidade**

Analisar as expectativas de cada participante.

Atividades

1. Discuta com um colega o que cada um gostaria de aproveitar deste curso.
2. Junte-se com outro par de participantes e expliquem quais são suas expectativas.
3. Reúna-se com os outros grupos e elabore uma lista geral das expectativas do curso. Essa lista será usada para estabelecer as prioridades e atividades do curso.

Questões para avaliação

1. Quais são suas principais prioridades para este curso?
2. Que estratégias você vai adotar para conseguir concretizar essas prioridades?

Unidade 1.2

Uma política de avaliação

Objetivo da unidade

Chegar a um acordo sobre os procedimentos para avaliar o curso.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Avaliação e aprendizagem".
2. Em pequenos grupos de trabalho, formule uma possível política de avaliação do curso. Essa política deve:
 - Ajudar cada participante a controlar sua própria aprendizagem;
 - dar informações ao orientador do curso sobre aspectos que se relacionam com o desenvolvimento geral do curso;
 - apoiar todos os participantes, e
 - não tomar tempo demais.
3. Apresente a proposta de seu grupo aos outros grupos para, em conjunto, chegarem a um acordo sobre a política que pretendem utilizar.

N.B. Essas negociações podem levar algum tempo. Pense, contudo, que essa é uma parte crucial do curso e contribuirá para garantir seu sucesso. O processo de discussão pode também ajudar a conhecer melhor os outros participantes.

Questões para avaliação

1. À luz da política acordada, o que você precisa fazer para avaliar sua aprendizagem?
2. Que problemas você prevê?

Avaliação e aprendizagem



A avaliação deve ser uma parte importante de qualquer experiência de aprendizagem, seja com crianças, seja com adultos. A principal finalidade da avaliação deve ser a de melhorar a qualidade da aprendizagem de todos os participantes.

No entanto, esse aspecto é muitas vezes esquecido nos programas de formação de professores. Isso porque:

1. Pode determinar reações negativas por parte de alguns participantes;
2. Existe, por vezes, indefinição sobre os objetivos da avaliação;
3. A terminologia e as técnicas relacionadas com a avaliação parecem complexas, e
4. Exige muito tempo.

Durante este curso de formação desejamos avaliar dois aspectos interligados:

1. Seus progressos, realizados na execução dos objetivos definidos.
2. A forma como o curso o está ajudando a atingir esses objetivos.

Tendo em conta esses dois aspectos, é, no entanto, necessário responder às perguntas seguintes, para se conseguir estabelecer uma política de avaliação dentro do curso:

- Qual a informação necessária?
- Quem precisa ser informado?
- Quem deve assumir essa responsabilidade?

Unidade 1.3

Lições sobre aprendizagem

Objetivo da unidade

Ajudar os participantes a refletir sobre si próprios, enquanto alunos.

Atividades

1. Este curso trata de aprendizagem de crianças e de adultos.
Considerarmo-nos como alunos pode ajudar de duas maneiras:
 - melhorar nossa aprendizagem e dar um maior apoio à aprendizagem dos colegas;
 - compreender melhor as crianças, enquanto alunos.
2. Dedique alguns minutos a encarar-se como aluno. (Por exemplo, como você aprendeu a andar de bicicleta ou a dirigir um carro? Você ainda se lembra de como aprendeu a ler?).
3. Complete, individualmente, as sete frases que constam da folha anexa.
4. Compare suas respostas com as de outro participante.
 - Que ensinamentos essas respostas contém sobre você como aluno?
 - A que conclusões essas respostas permitem chegar sobre sua prática docente?
5. Discuta suas conclusões com todo o grupo.

Questões para avaliação

1. Que medidas se podem tomar para ajudar a aprender com sucesso durante este curso?
2. Poderão essas mesmas medidas ajudar as crianças de sua turma?

Eu, enquanto aluno.

Complete, individualmente, as seguintes frases:

1. *Aprendo devagar quando*
2. *Aprendo depressa quando*

3. *Acho que aprender é fácil quando*
4. *Aprender em grupo*
5. *Aprender com os livros*
6. *Aprendo bem com alguém que*
7. *Gosto de aprender quando*

Unidade 1.4

Observação na aula

Objetivo da unidade

Dar oportunidade aos participantes para refletir sobre sua prática docente na sala de aula.

Atividades

1. Cada um deve fazer um esquema de sua sala de aula. Tente mostrar graficamente aquilo que acha importante. Não se trata de mostrar seus dotes artísticos, por isso não tenha vergonha em desenhar. Você pode usar história em quadrinhos, cores ou palavras para realçar o que acha importante. Você pode também, se o desejar, trocar impressões com os outros participantes enquanto desenhavam. O objetivo é ajudar você a pensar sobre suas próprias aulas.
2. Converse com outro participante sobre o desenho. Quais os problemas que você encontra ao ensinar? Tente chegar a uma lista de questões e problemas comuns.
3. Reúna-se em grupos de quatro para comparar as várias listas elaboradas.
4. Finalmente, debata em conjunto com todos os participantes as conclusões que resultaram das atividades anteriores.

Questões para avaliação

1. Quais são os principais problemas de sua aula que surgiram nesta atividade?
2. Quais os objetivos, relacionados com esses problemas, que poderão ser tratados durante este curso?

Unidade 1.5**A aprendizagem das crianças****Objetivo da unidade**

Ajudar os participantes a refletir sobre a aprendizagem das crianças

Atividades

1. Leia o material para discussão "O que sabemos sobre a aprendizagem?".
2. Individualmente, leia atentamente as seis afirmações sobre aprendizagem e anote alguns exemplos que ilustrem ou contradigam cada uma delas. Use exemplos de suas experiências de aprendizagem, presentes ou passadas, e também da aprendizagem de seus alunos.
3. Trabalhando em pequenos grupos de quatro ou cinco, discuta cada uma das afirmações e os exemplos dados. Reflita sobre as implicações de cada uma dessas observações em sua prática e em seu local de trabalho.
4. Trabalhando nos mesmos pequenos grupos de quatro ou cinco, selecione uma das seis afirmações e discuta a forma como ela pode ser aplicada em seu local de trabalho. Faça um cartaz que represente a mensagem do grupo.
5. Apresente o cartaz aos outros participantes do curso.

Questões para avaliação

1. Quais são as implicações dessas discussões para sua prática na sala de aula?
2. Quais os aspectos concretos de sua prática de ensino que você pretende melhorar a partir dessas discussões?

O que sabemos sobre a aprendizagem?**1. A aprendizagem nunca está acabada**

Mesmo quando adultos, nossa compreensão continua a se desenvolver ao confrontarmos novas idéias com os conhecimentos anteriores. As idéias anteriores podem ser mudadas à luz de novas experiências.

2. A aprendizagem é um processo individual

Mesmo se todo um grupo de crianças - ou de adultos - passar pela mesma experiência, a aprendizagem realizada será diferente para cada indivíduo. Isso acontece porque cada indivíduo, quer seja criança ou adulto, traz para cada situação uma combinação única de experiências anteriores.

3. A aprendizagem é um processo social

Algumas aprendizagens realizam-se em grupo. Partilhar a aprendizagem com os outros pode ser estimulante.

4. A aprendizagem pode ser agradável

Muitos adultos têm grandes dúvidas sobre essa afirmação quando pensa em sua experiência de escolaridade. Contudo, aprender pode ser simultaneamente difícil e agradável. Mesmo os erros podem fazer parte do prazer de aprender – quantas vezes você caiu quando estava aprendendo a andar de bicicleta?

5. A aprendizagem implica atividade

Qualquer pessoa pode nos ensinar, mas ninguém pode aprender por nós. Aprender requer nosso envolvimento ativo, tanto em ações como em palavras.

6. A aprendizagem significa mudança

O carácter chinês que representa mudança é uma combinação dos caracteres que representam dor e oportunidade. Como adultos, somos responsáveis por manter um equilíbrio adequado para cada criança. Também para nós, aprender pode significar mudanças penosas. Algumas vezes temos de abandonar convicções profundamente enraizadas. O desafio de mudar ao aprender pode ser sentido como entusiasmador ou desencorajador. Muitas vezes esse desafio é ambas as coisas.

*

* O texto anterior foi reproduzido com a autorização dos autores: **DRUMMOND, M.J. et al. (1989)** *Working with children: developing a curriculum for the early years*. National Children Bureau.

Unidade 1.6

Pesquisa na escola

Objetivo da unidade

Dar sugestões sobre o levantamento de informações na escola, necessárias para apoiar as atividades de formação dos professores.

Atividades

1. Leia o material para discussão: "Levantamento de informações na escola".
2. Escolha um dos tópicos seguintes e trabalhe com outros membros do grupo na preparação de um trabalho de pesquisa:
 - Melhora de minha capacidade de fazer perguntas.
 - A forma como utilizo o trabalho de grupo.
 - Atitudes dos pais em minha escola.
 - As regras em minha sala de aula.
 - A maneira como ensino a ler.
3. Explique seu projeto aos outros grupos.

Questões para avaliação

1. De que formas você pode utilizar a pesquisa feita na escola para melhorar sua prática docente?
2. Que dificuldades você prevê?

Levantamento de informações na escola

A pesquisa é um meio fundamental para nos tornarmos melhores professores. Levantar informações enquanto ensinamos nos permite conhecer melhor nossa prática. Muita informação necessária é obtida naturalmente enquanto trabalhamos com os alunos. Observar, falar e ouvir nos ajudam a obter *feedback* dos alunos a fim de melhorar nossa prática como professores.

Por vezes é útil ser mais preciso no levantamento de informações para analisar determinados aspectos da prática. Aliás, algumas das unidades deste material de apoio exigem uma pesquisa pormenorizada em certos aspectos

das atividades da turma. Ao pretender fazer essa pesquisa, deve-se ter em mente as seguintes perguntas:

- O que quero saber? (e por quê?).
- Como posso vir a saber o que pretendo?
- Como interpretar a informação obtida?
- Que conclusões devo tirar?

Há muitas maneiras de se obterem informações sobre escolas e turmas. No entanto, entre os métodos disponíveis, quando o tempo é limitado, os seguintes podem ser os mais úteis:

1. Observar salas de aula

Não é fácil encontrar maneiras de se obterem informações sobre o que se passa na sala de aula. A tradição de respeito pela intimidade dos professores faz com que nem sempre se veja com bons olhos as visitas de "estranhos". Além disso, a presença de um observador tende a perturbar o ambiente natural da aula e torna difícil para esse observador decidir sobre que aspectos deve focalizar a atenção.

Claro que tudo isso pressupõe que seja possível encontrar alguém que tenha tempo para observar a aula. Encontrar formas que permitam os colegas observar o trabalho uns dos outros pode ser muito útil em termos de desenvolvimento profissional. Infelizmente, os professores têm poucas oportunidades de observar a prática de outros colegas, embora haja muitas pesquisas que demonstram que esse pode ser um meio importante para ajudar cada professor a refletir sobre sua prática e a melhorá-la.

Outra possibilidade é a de que os professores recolham informações sobre sua própria prática. Essa possibilidade está de acordo com a idéia de que as melhorias na prática profissional podem ser conseguidas quando acompanhadas por uma "reflexão na ação". Em outras palavras, os professores devem tentar analisar sua própria atuação com a intenção de encontrar maneiras de melhorá-la. Diversas formas de registro audiovisual podem também ser úteis para recolher informações que ajudem os professores a analisar aspectos do seu comportamento na sala de aula.

2. Entrevistas

Dito de forma simples, uma entrevista é uma conversa destinada a recolher informações. Pode ser feita de muitas maneiras e essa variedade é uma de suas maiores vantagens. A utilização de diferentes formas de entrevista depende da natureza da informação que se pretende obter, tendo em conta os fatores e constrangimentos do contexto em que é realizada.

Uma entrevista pode ser curta ou longa, pode ser muito estruturada quando orientada por um conjunto de questões previamente determinadas, ou aberta, quando orientada *por* um tema; pode ser feita a um só indivíduo ou a um grupo. A maior vantagem de uma entrevista é que comentários feitos podem ser aprofundados e respostas vagas podem ser esclarecidas ao longo da conversa.

Ao preparar uma entrevista deve-se levar em consideração os seguintes aspectos:

- quem deve ser entrevistado;
- tipo de perguntas que se irão fazer;
- a criação de um contexto apropriado, e
- como registrar as respostas.

A preparação da entrevista é vital para que se obtenha informação útil.

3. Organizar reuniões

Como uma pesquisa pode exigir o levantamento de informações e opiniões de várias pessoas, as reuniões são uma forma óbvia de se trabalhar. Nas escolas, costuma-se fazer muitas reuniões e é freqüente ouvir professores queixarem-se do tempo que gastam em reuniões. Mas, embora as reuniões constituam um método fundamental para obter informações, é importante que sejam orientadas de modo a serem eficazes, proveitosas e estimulantes para os participantes.

Para que as reuniões sejam proveitosas, elas devem ser organizadas e realizadas de maneira rigorosa e profissional. A experiência mostra que pode ser útil levarem-se em conta os seguintes aspectos:

1. Deve ser dada informação prévia aos participantes sobre o que vai ser discutido, para que possam preparar as suas intervenções.
2. As reuniões devem procurar chegar a conclusões. Os professores gostam muito de falar do seu trabalho e, se as discussões não se centrarem num objetivo claro, podem tornar-se inoperantes.
2. É conveniente resumir no fim da reunião as conclusões e/ou decisões.
4. Sempre que necessário, as conclusões e/ou decisões de uma reunião devem ser escritas e deve ser distribuída uma cópia a cada participante,

Se os participantes não estiverem à vontade ou não gostarem da maneira como a reunião foi orientada, as reuniões nas escolas podem ter efeitos negativos nas atitudes e no estado de espírito dos professores. Assim, por

exemplo, algumas pessoas podem sentir-se embaraçadas se acharem que estão parecendo ridículas, perante os colegas. Outras podem desinteressar-se quando acham que a reunião se arrasta ou que é dominada pelas intervenções de uma ou duas pessoas. O objetivo deve ser tornar as reuniões tão agradáveis e eficazes quanto possível.

4. Utilizar questionários

À primeira vista, a utilização de questionários parece ser um meio relativamente simples e direto de recolher rapidamente informação sobre grandes grupos. No entanto, a experiência mostra que essa técnica pode apresentar muitas dificuldades. Frequentemente, os questionários usados são mal preparados e, portanto, não se consegue obter informações com a qualidade requerida. Vale a pena dedicar algum tempo a aprender um pouco mais sobre como preparar questionários.

Os questionários podem incluir perguntas abertas ou fechadas. No entanto, muitas vezes, as perguntas abertas produzem respostas tão imprevistas que a informação obtida pode ser muito difícil ou mesmo impossível de ser analisada. De modo geral, os questionários mais eficazes são compostos por perguntas em que a forma da resposta pedida está claramente definida.

Os principais aspectos a serem considerados na construção de um questionário são: o conteúdo da pergunta, a formulação da pergunta, as formas utilizadas na resposta e a seqüência das perguntas. Por causa disso é aconselhável fazer alguns ensaios antes de utilizar um questionário na sua forma definitiva.

5. Analisar documentos

A análise de documentos pode constituir também uma outra fonte de informação útil. Quando falamos de documentos, referimo-nos à legislação ou a orientações para as escolas, produzidas em nível nacional ou local, documentos produzidos pelas escolas ou exemplos de trabalhos escritos, feitos pelas crianças. Para analisar documentos, convém ter presentes as seguintes perguntas:

1. De que tipo de documento se trata?
2. Qual é exatamente o seu conteúdo?
3. Quem o produziu?
4. Como é que apareceu?
5. Trata-se de um tipo de documento habitual ou ocasional?
6. Está completo? Foi corrigido? Foi publicado?

Existe nas escolas um grande número de dados que não foram formalmente "documentados" mas que podem contribuir significativamente para uma pesquisa. Assim, por exemplo, o tipo de temas habitualmente

escolhidos pelos alunos, os registros de presença, os resultados de provas são aspectos que, especialmente quando analisados ao longo do tempo, podem revelar tendências interessantes.

6. Recorrer a pessoas "de fora"

Um outro método de levantamento de informação pode consistir em recorrer a alguém que não pertença à escola. Inspetores, conselheiros pedagógicos ou pesquisadores podem ser particularmente úteis. Eles utilizarão inevitavelmente um ou vários dos métodos acima mencionados. Sua contribuição mais importante será, porém, sua capacidade de ver a escola ou alguns aspectos de sua prática sob uma perspectiva diferente. Podem também trazer para a escola suas experiências de trabalho relativas a práticas de outras escolas, que podem ajudar o grupo de professores a ver as coisas de outra forma.

Se houver a intenção de recorrer a uma pessoa de fora, é importante que ela seja bem informada sobre os antecedentes e as finalidades da pesquisa. Deve-se estar atento aos problemas diplomáticos e éticos que podem surgir da presença de alguém de fora, que pode ser interpretada como destinando-se a julgar os professores ou a escola. No entanto, os benefícios potenciais de uma perspectiva exterior são tão grandes, que vale a pena tentar a experiência.

Módulo 2
**Necessidades especiais:
definições e respostas**

Índice deste Módulo

Material para estudo	46
<i>Material para discussão</i>	
Unidade 2.1. Definição de necessidades especiais	63
Unidade 2.2. O que podem fazer as escolas quanto às necessidades especiais?.....	70
Unidade 2.3. Escolas inclusivas.....	73
Unidade 2.4. Lidar com deficiências	74
Unidade 2.5. Atitudes para com a deficiência.....	78
Unidade 2.6. Perspectivas sobre a deficiência	80
Unidade 2.7. A prática da integração.....	81
Unidade 2.8. Observar a integração	88
Unidade 2.9. As necessidades dos professores	89

Guia

Pretende-se, com a leitura do material para estudo do Módulo 2, conduzir uma revisão de idéias e da prática docente. Nesse sentido, o material fornece um relato de mudanças de concepções que provocaram melhorias em muitos lugares do mundo. Essas mudanças relacionam-se com a forma pela qual os professores enfrentam as dificuldades de cada aluno e implicam o fato de que o apoio dado a cada criança considerada especial deixe de ser a principal preocupação, para dar lugar à importância dada às mudanças no currículo, de modo a torná-lo adequado a todos os alunos. Portanto, os professores devem concentrar seus esforços na *melhoria da forma como enfrentam as dificuldades de cada criança*, considerada como um indivíduo. Nessa perspectiva, os alunos com dificuldades podem proporcionar informações sobre como efetuar essas mudanças.

Introdução

O objetivo geral destes materiais é ajudar os professores a refletir sobre suas idéias e sua prática no que diz respeito à maneira como trabalham com alunos com dificuldades. Pretendemos que você considere sua experiência e a compare com as idéias aqui apresentadas à medida que vai lendo estas páginas. Esta análise poderá ajudar a chamar a atenção para aspectos do seu trabalho que vale a pena serem aprofundados. Nesse sentido, este material reflete as mudanças teóricas que deram origem a novas aplicações em muitas partes do mundo. Essas mudanças estão relacionadas com as formas como os professores dão resposta a crianças com dificuldades. Já não se trata de apoiar certos alunos classificados como especiais, mas de mudar o currículo para se adequar a todos os alunos.

Antigamente, uma atividade de formação como esta seria considerada somente para especialistas e destinada unicamente a professores interessados em atividades de apoio ou de educação especial. À medida que se forem apresentando os nossos argumentos, torna-se evidente que nos dirigimos a todos os professores e que nossa preocupação é a aprendizagem de todas as crianças. As idéias apresentadas em "Necessidade Especiais na sala de aula" resultam de uma mudança de perspectiva - passar de uma atenção particular centrada numa pequena percentagem de crianças consideradas como tendo dificuldades de aprendizagem para uma atenção que engloba todas as crianças. O objetivo é ajudar todas as crianças a terem sucesso na escola, incluindo as que têm de ultrapassar deficiências ou dificuldades específicas.

Neste material de estudo apresentamos algumas tendências teóricas atuais e explicamos porque essa perspectiva é tão importante para todos os professores. Explicaremos principalmente porque razão, em muitos países, os serviços educativos destinados a enfrentar as dificuldades de cada aluno estão mudando tão radicalmente. Desejamos que tenham em conta esses argumentos e reconsiderem os seus pontos de vista a partir das questões colocadas.

Ao analisar essas mudanças, vamos apresentá-las segundo duas perspectivas diferentes:

1. O ponto de vista do aluno

Segundo esta perspectiva, as dificuldades do aluno são definidas em termos de suas características individuais, por exemplo, suas deficiências, os problemas de seu meio social ou suas características psicológicas.

2. O ponto de vista curricular

Nesse caso, as dificuldades educativas são definidas em termos de tarefas e atividades proporcionadas aos alunos e das condições criadas na sala de aula. Tradicionalmente, as abordagens adaptadas em muitos países fundamentavam-se na perspectiva dos problemas do aluno. Começa agora a ser reconhecido que essa forma de definir as dificuldades educativas tem numerosas desvantagens. Conseqüentemente, tem-se demonstrado um interesse crescente pela perspectiva curricular. Considerem-se mais pormenorizadamente essas duas formas de definir dificuldades educativas.

O ponto de vista do aluno

Essa perspectiva está presente em muitos países e influenciou de maneira significativa as formas adotadas pelas escolas para lidar com crianças com dificuldades de aprendizagem. Baseia-se nos seguintes pressupostos:

Pressuposto 1

Pode-se identificar um grupo de crianças especiais

As dificuldades experimentadas por alguns alunos podem ser explicadas a partir de características que parecem impedir o seu progresso (por exemplo, deficiências, antecedentes familiares, capacidades intelectuais). Assim, a população escolar é dividida em dois grupos, sendo um deles constituído por alunos considerados especiais. Em muitos países este é o meio legal e administrativo usado para identificar os alunos que precisam de educação especial. Esse atendimento pode ser feito habitualmente numa escola ou numa turma especial. Em alguns países, com o desenvolvimento do apoio pedagógico, foi feita a identificação de um outro grupo dentro das escolas do ensino básico e secundário: os alunos que precisavam de apoio. Esses alunos eram retirados de suas aulas para terem um ensino suplementar ou eram colocados à parte, numa turma especial.

Pressuposto 2

Essas crianças precisam de ensino especial como resposta para seus problemas

A educação especial tem tendência para ser tudo ou nada, ou seja, ou a criança é identificada como sendo especial e colocada num grupo especial ou não é, ficando nesse caso na turma regular sem nenhuma atenção especial. Desse modo, o processo de identificação tornou-se crucial e desenvolveu-se todo um conjunto de serviços técnicos relacionados com esse processo de classificação e de colocação, freqüentemente excluindo o professor. Também acontece muitas vezes, que os alunos só são considerados especiais se existem serviços para atendê-los.

Pressuposto 3

É melhor que as crianças com os mesmos problemas sejam ensinadas em conjunto

Com a intenção de ajudar efetivamente as crianças identificadas como especiais, elas são algumas vezes colocadas em conjunto em escolas especiais, turmas especiais ou grupos de apoio. Esta decisão é tomada com o fundamento de que há uma causa comum para os seus problemas. Assim, nas escolas especiais são agrupadas todas as crianças consideradas com atrasos mentais, todas as que têm deficiências físicas e assim sucessivamente. De igual modo, as turmas especiais ou os grupos de apoio são formados por crianças que se pensa terem os mesmos problemas de aprendizagem. A finalidade de juntá-las é dar-lhes o melhor tratamento possível por intermédio de um professor especializado, com interesse e preparação para lidar com as suas dificuldades. Note-se ainda que, em alguns países, as crianças com certo tipo de deficiência são excluídas da frequência escolar por não serem consideradas educáveis.

Pressuposto 4

As outras crianças são "normais" e aproveitam as formas de escolarização existentes

Tendo organizado recursos específicos para atender os diferentes grupos de crianças especiais, o sistema escolar assume como uma evidência que os outros alunos vão ter sucesso educativo pelo fato de participar do currículo que lhe é proporcionado. Desse modo, não há qualquer estímulo para que os professores das turmas regulares se ocupem dos alunos que têm dificuldades.

Os professores são até, por vezes, desencorajados de o fazer, já que ensinar crianças com necessidades especiais é uma tarefa para os especialistas das escolas especiais, de turmas especiais ou de salas de apoio. O professor do ensino regular que procura ajudar os alunos "especiais" pode ser acusado de lhes estar prestando um mau serviço, negando-lhes o acesso a especialistas e a recursos suplementares.

Com base nestes quatro pressupostos, o atendimento às crianças que sentem dificuldades na escola é caracterizado, em muitas partes do mundo, pela importância dada à classificação por categorias, à prestação de cuidados e à segregação. Vejamos agora algumas implicações destes três conceitos.

Em muitos países, as crianças têm de ser classificadas numa categoria específica (por exemplo, deficiência mental, dificuldades de aprendizagem) para poderem receber a um tipo de educação especial.

Não admira que os serviços educativos confiem tanto nesta descrição de subgrupos de crianças definidas por uma categoria classificativa. As pessoas precisam de palavras para se entenderem, e o fato de pôr rótulo, parece ajudar a organizar o pensamento.

Há também antecedentes históricos que ajudam a explicar a utilização de categorias para descrever crianças que causam perturbação na escola. A maneira como a educação especial se desenvolveu em diferentes partes do mundo permite perceber isso. A tática de colocar um rótulo que o público em geral pudesse entender era um meio eficaz de obter recursos suplementares para os grupos carentes.

Contudo, os efeitos cada vez mais negativos de usar categorias ou rótulos para designar crianças, acabaram por ser reconhecidos. O escritor inglês Paul Widlake chega ao ponto de afirmar: "Os processos utilizados para rotular os alunos podem ser mais responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem do que qualquer outra iniciativa dos professores".

Qual, afinal, o tipo de efeitos negativos desse processo de rotular as crianças? Como pode influenciar as dificuldades de aprendizagem?

Em primeiro lugar, o uso de rótulos que acentuam as causas prováveis das dificuldades das crianças tende a desviar a atenção dos fatores que podem ajudar os alunos a serem bem sucedidos. Além disso, as causas descritas são em geral vagas, altamente especulativas e recorrem a explicações simplistas sobre a origem das dificuldades educativas. O que mais influenciou os professores foi o conceito de "capacidade geral". A importância atribuída aos testes de inteligência levou também os professores a pensar que os medíocres resultados de muitas crianças se explicavam devido ao seu "potencial intelectual baixo". Assim, considerava-se que o problema estava na criança, não lendo a pena o professor procurar ajudar a resolver suas dificuldades educativas.

Um segundo problema decorrente do uso de rótulos é as crianças não se enquadrarem totalmente nas categorias que têm sido utilizadas. Esse aspecto foi se tornando mais evidente à medida que a evolução da ciência médica permitiu que pequenos desvios em crianças muito jovens fossem detectados mais facilmente e que cada vez mais crianças com deficiências múltiplas conseguissem sobreviver na escola. Assim, por exemplo, que categoria usar para designar uma criança que tem deficiências visual e auditiva ligeiras, não sabe ler e tem dificuldade em estabelecer relações sociais com os colegas da sua turma?

Porque as crianças se enquadravam mal nas categorias tornou-se um problema decidir qual o rótulo colocar. Quando rotular se torna um problema crucial no processo de tomada de decisões com relação ao enfrentamento das questões, podem surgir tensões entre vários grupos profissionais. Pode, por exemplo, dar-se o caso de o professor achar que a criança não está correspondendo ao que lhe é pedido na aula e, depois de falar com os pais, pedir parecer a especialistas fora da escola.

Os pareceres dados podem ser contraditórios relativamente ao fato de a criança dever ou não ser classificada numa determinada categoria. Percebe-se

como esses debates podem beneficiar a criança. Muitas vezes, este tipo de discussão tende a consumir as energias das diferentes pessoas envolvidas sem que se chegue necessariamente a uma conclusão positiva sobre o tipo de resposta mais benéfica para a criança. Também pode criar confusão nos pais e professores sobre o que deverão fazer pela criança. Mesmo quando se chega facilmente a um acordo sobre um rótulo, ele se torna um argumento para a criança ser colocada no ensino especial, ficando muitas vezes em lista de espera para entrar numa instituição. Passam-se às vezes anos até a criança conseguir uma vaga. O que faz, entretanto, o professor da turma regular? Porque o rótulo confirma que há um problema na criança que requer a intervenção de especialistas, o professor se desinteressa em procurar respostas que podem ser dadas na turma regular.

O terceiro, e provavelmente o mais preocupante dos aspectos decorrentes da classificação das crianças é o seu efeito na atitude das pessoas. Referir-se a uma criança por meio de um termo ou frase que resume o que ela é, o que é capaz (ou não) de fazer e o que lhe irá acontecer no futuro, equivale a criar um estereótipo. Dizer que uma criança tem uma incapacidade qualquer, uma deficiência ou uma fraca capacidade intelectual, conduz a somente levar em conta essa característica e a generalizá-la, impedindo de estar atento às outras características individuais. O recurso a um estereótipo limita as expectativas sobre o que uma criança é capaz de realizar. Um exemplo eloqüente dessa atitude depreciativa é o uso, em algumas escolas, do termo "diferente". O fato de uma criança ter sido indicada para apoio porque é "diferente" significa, habitualmente, que alguém na escola, em geral com base no aproveitamento da criança em leitura e escrita, decidiu que ela é de compreensão lenta. Esse fato terá como consequência uma idéia fixa de que a criança nunca terá grande aproveitamento na escola.

Em alguns países a legislação suprimiu as categorias que fundamentavam a educação especial. Os argumentos que acabamos de expor fizeram os professores passar a serem mais cuidadosos com aplicação de rótulos.

A colocação de rótulos leva muitos professores a superprotegerem alguns dos seus alunos. Um certo cuidado deve, evidentemente, fazer parte de qualquer processo de ensino, mas, no entanto é preciso ter consciência dos perigos de subestimar o que a criança é capaz de realizar.

O desejo de ajudar e proteger conduz freqüentemente a que algumas crianças participem de programas educativos reduzidos, caracterizados pela falta de desafio e de estímulo. Assim, por exemplo, alguns professores acham que estão ajudando certas crianças dando-lhes pintura e desenho em vez do trabalho que o resto da turma está fazendo. Consideram que proceder de outro modo seria submeter as crianças a uma pressão que lhes iria causar perturbação e ansiedade.

Geralmente, contudo, a prática de muitas escolas é proporcionar às crianças que foram identificadas como tendo necessidades especiais um apoio suplementar nas áreas em que têm dificuldades. Assim, por exemplo, às crianças que têm problemas para aprender a ler, é dado algum tipo de trabalho suplementar relacionado com a leitura. Esse trabalho pode consistir em tarefas que lhes são especificamente distribuídas na sala ou, mais freqüentemente, quando são retiradas da sala de aula para trabalhar intensivamente com atividades ou materiais especiais. Algumas vezes essas atividades implicam materiais cuidadosamente estruturados que correspondem ao nível de aprendizagem em que a criança se encontra. Esta pode ser uma maneira de lhe proporcionar um apoio suplementar. A maior parte das vezes, contudo, essa estratégia leva as crianças a trabalhar isoladamente em tarefas que não têm relação com o resto das atividades e que podem parecer-lhes aborrecidas e repetitivas.

A participação das crianças em atividades ou tarefas destinadas a ultrapassar as suas dificuldades pode ter outras desvantagens. As crianças podem, por exemplo, ser excluídas de atividades estimulantes proporcionadas aos seus colegas. Por causa disso, elas podem não participar de alguns temas ou assuntos que são trabalhados ao longo do tempo, o que os deixa confusos ou perturbados. Pode também significar que perdem atividades básicas de aquisição da leitura e da escrita. Além disso, o fato de ter que efetuar tarefas diferentes e em separado pode ter um efeito negativo em seu interesse em aprender e no seu *status* entre os colegas.

É justo acrescentar que muitos professores têm plena consciência do perigo da superproteção e procuram formas de trabalhar com todos os seus alunos que sejam simultaneamente eficazes e estimulantes. É certamente importante reconhecer que um sentido de otimismo é essencial para ensinar com sucesso, particularmente em relação aos alunos que tiveram uma grave experiência de fracasso durante seu percurso escolar.

Um outro aspecto associado às noções de categorias e proteção que caracterizam as concepções tradicionais é a prática de retirar grupos de crianças do ensino normal a fim de lhes dar uma ajuda complementar. Para alguns, isso significa a colocação numa escola especial; para outros numa unidade ou turma especial; para muitos outros significa ser retirados da aula por pequenos períodos para ter ensino individual ou em pequeno grupo. Essa questão da segregação em educação é uma questão controversa que provoca reações emotivas que levam as pessoas a adotar posições extremas.

Mesmo evitando posições extremas, pode-se dizer que há geralmente na educação uma tendência para optar demasiado rapidamente por soluções de separação. Um dos efeitos dessa situação é diminuir a confiança de alguns professores na sua capacidade para lidar com crianças que apresentam dificuldades. A orientação tem sido: é melhor deixar a educação especial para especialistas.

As escolas especiais, em particular, têm sido recentemente objeto de numerosas críticas. Entre os argumentos contra, apontam-se os seguintes:

- em geral, os pais não gostam que os seus filhos frequentem;
- existe um estigma associado às escolas especiais;
- não há provas conclusivas de que os alunos façam mais progressos por frequentarem uma escola especial;
- devido à dimensão e organização das escolas especiais, o currículo tende a ser mais restrito e, conseqüentemente, a limitar as oportunidades de se beneficiar de uma ampla variedade de atividades educativas;
- às crianças que frequentam escolas especiais são negadas as oportunidades de interagir com crianças “normais” (como também às crianças “normais” são negadas as oportunidades de interagir com crianças “especiais”);
- visto que, muitas vezes, as crianças têm que deixar o seu bairro para ir para uma escola especial, perdem o contato social com os vizinhos da sua idade;
- a transferência para uma escola especial é, na grande maioria dos casos, definitiva para o resto do percurso escolar. Embora o retorno ao ensino normal seja teoricamente possível, na prática raramente se verifica.

No entanto, pode-se contrapor que as escolas especiais prestam serviços consideráveis e que, apesar das críticas, a qualidade da educação que proporcionam pode ser muito benéfica para algumas crianças. Em muitos casos, a dimensão das escolas especiais a qualidade e a quantidade de recursos de que dispõem e o empenho do seu pessoal deu-lhes uma oportunidade única de desenvolver uma educação centrada na criança. Isso significa que o processo de cada aluno é altamente valorizado e que a sua auto-estima e autoconfiança são muito apoiadas.

Em alguns países, as escolas especiais produziram um trabalho notável de desenvolvimento curricular, que resultou, em geral, da estreita colaboração entre profissionais trabalhando em equipe na preparação de um currículo cuidadosamente planejado, levando em conta as necessidades individuais dos alunos. Apesar disso, nenhuma dessas vantagens é característica das escolas especiais, e muito serão de opinião que as escolas especiais tiveram tendência a afastar-se demasiadamente da educação normal em detrimento de professores e alunos de ambos os setores. Não é assim surpreendente que se verifique em muitas áreas a intenção de estabelecer vínculos mais estreitos entre as escolas regulares e as escolas especiais.

O problema da segregação não se coloca apenas para as escolas especiais. As medidas de separação dos alunos dentro das escolas regulares podem também ser prejudiciais aos alunos.

Assim, por exemplo, foi criada numa escola uma turma especial para crianças com problemas de comportamento. A jovem professora que a toma a seu cargo, cheia de entusiasmo e criatividade, trabalha com afinco para proporcionar um vasto leque de oportunidades interessantes aos alunos que têm pouco contato com o resto da escola. Os alunos ficam na turma especial três ou quatro anos, indo raramente às salas de aula regulares; os outros professores, também só excepcionalmente, visitam a turma especial e, o que é ainda pior, os almoços são levados à sala de aula onde este grupo toma a refeição isoladamente.

Muitas vezes as formas de segregação são mais difíceis de detectar, embora possam produzir resultados muito negativos. Por exemplo, um professor descrevia a organização de grupos na sua sala da seguinte maneira: numa mesa estão as crianças que trabalham "depressa", na outra estão as crianças "do meio" (que trabalham assim-assim) e numa outra estão as crianças "difíceis". Acrescentou ainda que tinha certeza de que os alunos não sabiam as razões dessa distribuição. Dava-lhe, sem dúvida, um certo consolo acreditar nisso!

O principal aspecto que pretendemos ficar claro é que ao tomar a decisão de separar os alunos para lhes dar uma maior atenção, temos de estar conscientes dos possíveis efeitos negativos em relação à sua auto-estima e também, sobretudo, dos efeitos negativos nas atitudes daqueles que os rodeiam.

Em resumo, a abordagem dominante relativa aos alunos que sentem dificuldades nas escolas, é procurar identificar vários subgrupos que se considera terem problemas idênticos provocados pelas mesmas causas. A perspectiva centrada no aluno conduz a formas de resposta que podem ser caracterizadas por acentuar a categorização, a proteção e a segregação.

Pontos a considerar

- O “ponto de vista do aluno individual” predomina ainda no seu meio profissional?
- Você concorda com as críticas feitas a essa maneira de pensar?

O ponto de vista curricular

Em muitos países, os professores reconhecem as limitações e os possíveis perigos da perspectiva centrada no aluno para resolver as dificuldades de aprendizagem. Conseqüentemente, estão explorando uma abordagem como “ ponto de vista curricular”. Por outras palavras, procuramos

compreender as dificuldades das crianças por meio da sua participação na experiência escolar.

A adoção de uma perspectiva centrada no currículo pode ajudar a lidar com uma maior variedade de alunos, inclusive com alguns que são habitualmente excluídos das escolas regulares. Baseia-se nos seguintes pressupostos:

Pressuposto 1

Qualquer criança pode ter dificuldades na escola

É preciso reconhecer que sentir dificuldades é um aspecto normal da aprendizagem, muito mais do que o sinal de que algo está mal na criança. Só quando as dificuldades em aprender causam ansiedade na criança, nos pais ou nos professores, é preciso prestar maior atenção. Além disso, essa afirmação aplica-se a qualquer criança, qualquer que seja o seu aproveitamento global em comparação com os outros colegas da mesma aula. Assim por exemplo, uma criança que em geral aprende com facilidade pode atravessar um período de desinteresse perante o trabalho proposto pelo professor. Se isso significa que a criança não está fazendo nenhum esforço pode ser preocupante. Por outro lado, uma criança que tem progresso geralmente mais lento que os colegas pode ir avançando bem e sentir-se globalmente satisfeita com o seu trabalho. Queremos que fique bem claro que nos preocupamos com todas as crianças.

Pressuposto 2

As dificuldades na escola podem sugerir formas de melhorar o ensino

Para poder adotar essa nova perspectiva é importante explicitar a sua base teórica. Você se lembrará que a preocupação da perspectiva centrada no aluno era perceber o que estava mal na criança. Essa abordagem, muitas vezes considerada como um modelo médico, pressupõe que detectar a causa do problema da criança(ou seja, diagnosticar) nos ajuda a determinar a resposta apropriada (ou seja, prescrever o tratamento). Por seu lado, a nova maneira de pensar reconhece que, embora as diferenças individuais das crianças influenciem o seu progresso, nosso trabalho como professores é também decisivo. As dificuldades de aprendizagem ocorrem como consequência das decisões tomadas pelos professores, das atividades que propõem, dos recursos que utilizam e da maneira como organizam a sala de aula. Conseqüentemente, se as dificuldades de aprendizagem podem ser criadas pelos professores, podem também pela mesma razão ser evitadas por eles. Essa perspectiva é essencialmente otimista porque se reporta a decisões que, como professores, podemos controlar bastante e que podem ajudar as crianças a terem experiências de sucesso na aula e a ultrapassar qualquer dificuldade ou inadaptação com que chegam à escola.

Pressuposto 3

Essas mudanças permitem oferecer melhores condições de aprendizagem a todos os alunos

A perspectiva curricular permite aos professores melhorar sua capacidade de interpretação a respeito dos acontecimentos e circunstâncias que ocorrem nas aulas. A principal preocupação dessa perspectiva é melhorar as condições, globais de aprendizagem por meio da análise das dificuldades experimentadas pelos alunos na aula. Dessa forma, os alunos que sentem dificuldades podem ser vistos mais positivamente como fonte de *feedback* sobre as formas de ensino existentes na aula, fornecendo pistas sobre o modo como podem ser melhoradas. Além disso, dado que o estilo de ensino se aplica a todos, podemos supor que todos irão se beneficiar com as mudanças introduzidas. Dessa forma, a adoção da perspectiva centrada no currículo pode ser vista como um meio de desenvolver a escola para todos.

Pressuposto 4

Os professores devem ser apoiados quando tentam melhorar sua prática

Antes era dada a orientação de que as dificuldades educativas deviam ser resolvidas por especialistas. Quando, por qualquer razão, as crianças eram consideradas excepcionais ou especiais, os professores eram levados a recorrer a especialistas do exterior para resolver o problema. Conseqüentemente, os professores eram levados a supor que não se esperava que ensinassem os alunos da sua turma. Além disso, o trabalho de alguns especialistas de educação especial apoiava essa perspectiva, dando a impressão que tinham métodos de trabalho que lhes eram próprios. Essa atitude tinha o efeito de ainda abalar mais a confiança dos professores, implicando que não deviam assumir a responsabilidade de determinados alunos. No entanto, assumir a responsabilidade de todos os alunos não significa pensar que os professores não podem procurar ajuda ou pedir conselho. Todos nós estamos limitados, por nossa experiência anterior e pelas capacidades que temos; todos podemos encontrar situações e desafios que consideramos difíceis, e todos nós devemos estar preparados para reconhecer nossas limitações profissionais.

Nada se ganha em pretender resolver um problema que ultrapassa nossa competência. Assim, ao refutar a idéia de que os especialistas em educação especial nos libertam de algumas responsabilidades, desejamos afirmar que, pelo contrário, são necessárias abordagens de ensino e de aprendizagem que valorizem a planilha de especialidades, de energias e de recursos. Além disso, como é acentuado ao longo de “Necessidades especiais na sala de aula”, partilhar e colaborar são características importantes de todas as escolas com sucesso.

À luz desses quatro pressupostos relacionados com a abordagem das dificuldades de aprendizagem do ponto de vista curricular, pode começar a analisar-se a maneira como as escolas devem atuar. Ao fazê-lo, afastamo-nos das noções de categorias, cuidados especiais e segregação, para nos centrarmos em maneiras de trabalhar que dão prioridade à pesquisa, à colaboração e ao progresso. Usando essa abordagem, procuraremos formas de ensinar que tenham em conta a individualidade de todos os alunos. Procuraremos, além disso, compreender as dificuldades sentidas por algumas crianças a fim de introduzir melhorias na nossa prática docente.

Pontos a considerar

- Você concorda que qualquer aluno pode sentir dificuldades na sala de aula?
- Em que medida sua própria maneira de pensar sobre dificuldades de aprendizagem corresponde às idéias aqui expressas?

Um passo à frente

Embora seja inevitável que o ensino consista especialmente em organizar a aprendizagem de um elevado número de alunos(particurlamente dada a dimensão das turmas em muitas escolas), a tarefa do professor deve ser encontrar formas de gerir o ambiente educativo tendo em conta cada um dos alunos. Em primeiro lugar, isso requer sobretudo grande atenção. É preciso reconhecer a individualidade de cada criança e vê-la como um fator positivo a ser utilizado para enriquecer a programação da vida em grupo. É ainda necessário encontrar um modo de conseguir que as tarefas propostas às crianças tenham um sentido pessoal par cada uma. Tudo isso significa que os professores devem conhecer o melhor possível os seus alunos no que se refere a:

Experiência anterior

Ou seja: que tipo de experiências tiveram as crianças dentro e fora da escola?

Aptidões e conhecimentos

Ou seja: o que compreendem as crianças? O que se pode razoavelmente esperar, tendo em conta o nível atual de capacidades e conhecimentos das crianças?

Interesses

Ou seja: quais são os interesses e preferências das crianças?

Atitudes

Ou seja: quais os sentimentos das crianças que podem influenciar a aprendizagem?

Como parte do processo para conhecer a criança, o professor tem também de estar atento a fatores físicos e sensoriais ou a outros aspectos de saúde que seja necessário ter em conta ao planificar o currículo. Na verdade, como professores, é preciso termos consciência de que, por vezes, estamos em melhores condições para detectar esse tipo de dificuldades, principalmente se são de índole temporária ou intermitente.

Assim por exemplo, os professores apercebem-se freqüentemente de dificuldades auditivas leves que não foram detectadas no contexto mais restrito da família.

Ao analisar de que forma as escolas podem satisfazer as necessidades de cada um dos alunos, é importante ter também em conta a individualidade do professor. Naturalmente nós, tal como os alunos, somos também muito diferentes. Também nos professores a variedade tem que ser reconhecida, respeitada e utilizada para enriquecer o trabalho da escola. Conseqüentemente, ao longo deste material, é dada grande ênfase ao fato de os professores serem também alunos quando se esforçam para aprender a se tornarem melhores professores. Ao defender essa perspectiva, diremos que há três meios principais para melhorar a prática docente:

1. A experiência anterior

Temos de reconhecer que a experiência profissional de cada um de nós constitui uma fonte rica de informação que pode ajudar a melhorar a nossa eficácia como professores. No passado, admitiu-se com demasiada freqüência que a melhoria da prática docente era o resultado da ação de especialistas exteriores que explicavam aos professores o que deviam fazer. Independentemente de ser uma concepção ingênua a respeito da maneira como as pessoas aprendem, tinha também como efeito diminuir a confiança dos professores na sua prática e impedir que contribuísse para o aperfeiçoamento profissional. Com este material pretendemos encorajar a reflexão sobre a sua maneira de trabalhar, reconhecendo os seus pontos fortes e procurando formas de melhorar os aspectos que querem ver aperfeiçoados.

2. Os colegas

Como é explicado ao longo desse material, as escolas com sucesso caracterizam-se pela importância dada à ajuda e à colaboração. Um ponto

importante a favor dessas escolas é o fato de o processo de aperfeiçoamento profissional ser realizado num clima de apoio e confiança. Significa também que cada um tem com quem falar sobre o seu trabalho e pode contar com colegas em quem confia para apresentar opiniões e sugestões.

Sempre que possível esse processo deve ser apoiado, permitindo que os professores ensinem durante algum tempo em equipe de modo a poderem apoiar-se uns aos outros quando tentam introduzir novos métodos ou materiais em suas aulas. Esse método designa-se geralmente por "apoio entre colegas" porque se assemelha às técnicas usadas em oficinas e no treino de atletas.

3. Resultados de investigação

Embora acentuando a idéia de que os professores, como alunos, devem trabalhar sempre que possível com colegas no desenvolvimento das suas práticas, não se pode esquecer os benefícios obtidos com investigações sobre o ensino realizadas em outros contextos. Os resultados de projetos de investigação formal citados na literatura especializada e o conhecimento de experiências de terceiros que trabalham em educação podem e devem ser usados para enriquecer e estimular o processo de desenvolvimento profissional. É, contudo, importante que os resultados da investigação sejam considerados como um complemento ou apoio para o melhoramento profissional e não como seu substituto.

Ao procurar meios de responder a cada um dos alunos, e tendo também em conta a individualidade de cada professor, não se deve esquecer o contexto mais vasto em que as escolas funcionam. Seria ingênuo que nós, professores, ignorássemos os interesses, preocupações e solicitações da sociedade em geral. É verdade que quando a escola funciona de uma maneira que não é compreendida ou, ainda pior, é mal interpretada pelos membros da comunidade, existe uma fonte possível de tensão que pode ser prejudicial para as crianças que a freqüentam. Principalmente quando os pais estão descontentes com o que se está passando com os seus filhos pode se criar uma situação que prejudica o entusiasmo dos professores e o progresso dos alunos. Outro tema abordado ao longo desse material é a maneira de promover uma colaboração próxima entre a escola e a comunidade a fim de suscitar uma compreensão comum dos objetivos da escola.

Finalmente, ao procurar maneiras de melhorar nosso ensino, temos de ser realistas sobre as limitações com que somos confrontados na vida profissional. Os recursos humanos e materiais são fatores limitativos. Haveria tanta coisa a fazer se houvesse tempo, energia e recursos materiais disponíveis! Mas não devemos desanimar por causa dessas limitações. Apesar da grande dimensão das turmas, das limitações dos recursos e da grande pressão a que estão sujeitos, muitos professores mantêm uma atitude positiva, otimista e entusiasta. Essa atitude constitui uma força apreciável e levanta outras questões que serão postas em evidência mais à frente. Estamos convencidos que a atenção dada aos professores - apoio emocional e estímulos profissionais - é um fator decisivo para a qualidade da educação.

Concluindo, a perspectiva adotada pelo material "Necessidades especiais na sala de aula" baseia-se na convicção de que o ponto de vista curricular para abordar as dificuldades de aprendizagem pode permitir melhorar a qualidade da educação. As necessidades especiais são especiais à medida que podem dar pistas sobre possibilidades de melhoramento que de outro modo passariam despercebidas.

Pontos a considerar

- O que você pensa dessa “nova abordagem?”.
- Você acha que ela é pertinente para seu trabalho docente?

Módulo 2 – Sumário

Duas maneiras de olhar para as dificuldades educativas:

1. O ponto de vista do aluno individual

(i.e. as dificuldades são definidas em termos das características do aluno).

Baseia-se nos seguintes conceitos:

- Um grupo de crianças pode ser identificado como tendo características especiais.
- Essas crianças necessitam de ensino especial para responder a seus problemas.
- É melhor ensinar um conjunto de crianças que têm problemas semelhantes.
- As outras crianças são normais e se beneficiam do ensino tal como existe.

2. O ponto de vista curricular

(i.e. as dificuldades são definidas em termos de tarefas, atividades e condições existentes na sala de aula).

Baseia-se nos seguintes conceitos:

- Qualquer criança pode sentir dificuldades na escola.
- Essas dificuldades podem sugerir maneiras de melhorar o ensino.
- Esses melhoramentos conduzem a melhores condições de aprendizagem para todos os alunos.
- Os professores devem se beneficiar de apoio quando procuram melhorar sua prática.

A finalidade desse curso é ajudar você a se tornar um professor melhor. Trata-se de encontrar maneiras de ajudar todas as crianças a aprender.

As unidades que se seguem pretendem ajudar a analisar mais detalhadamente as questões levantadas pelo material de estudo. O coordenador do curso explicará como abordar cada unidade.

Índice das Unidades

2.1. Definição de necessidades especiais	63
2.2. O que podem fazer as escolas quanto às necessidades especiais?	70
2.3. Escolas inclusivas	73
2.4. Lidar com deficiências.....	74
2.5. Atitudes para com a deficiência	78
2.6. Perspectivas sobre a deficiência.....	80
2.7. A prática da integração	81
2.8. Observar a integração.....	88
2.9. As necessidades dos professores	89

Unidade 2.1

Definição de necessidades especiais

Objetivo da unidade

Ajudar os participantes a considerar os diversos fatores que podem influenciar a aprendizagem da criança.

Atividades

1. Leia o material para discussão "A história de Pedro".
2. Comente história com um colega. Analise suas reações em relação ao que aconteceu.
3. Em grupos de quatro a seis participantes, discuta as seguintes questões:
 - Qual a natureza das dificuldades de Pedro?
 - O que você pensa das contribuições dos vários profissionais implicados?
 - Que fatores influenciaram a falta de rendimento de Pedro?
 - Com a colaboração de todos, elabore uma lista dos fatores que influenciaram o rendimento de Pedro. Veja se esses fatores podem agrupados em categorias.
4. Apresente suas conclusões aos outros grupos.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com esta atividade?
2. Quais as implicações para seu trabalho como professor?
3. Qual sua opinião sobre a perspectiva curricular das dificuldades de aprendizagem?

A história de Pedro

Esta é a história de Pedro Costa que frequenta o 1º grau. A maioria dos professores já teve provavelmente na sua aula crianças como o Pedro; alguns podem mesmo ter conhecido muitos casos semelhantes.

Pedro passou para a turma da professora Joana em setembro, quando tinha oito anos. Esta percebeu rapidamente que ele estava mais atrasado do que os outros e falou do assunto com a colega Luísa, sua professora anterior.

Esta confirmou que tinham notado o mesmo, mas que Pedro parecia bem adaptado e tinha feito alguns progressos, embora lentos, durante o ano anterior. A professora Joana decidiu seguir atentamente a evolução da situação.

Com o andar do tempo, o problema acentuou-se. Na verdade, Pedro fazia alguns progressos, mas extremamente lentos, e a diferença entre ele e o resto da turma acentuava-se a cada dia. Talvez mais preocupante era o seu comportamento que estava cada vez pior. Tinha sido malcriado uma ou duas vezes quando lhe tinham chamado a atenção para continuar o trabalho e arranjava frequentemente diversas desculpas para ficar sem fazer nada. Tinha perdido os livros e as canetas, cada vez pedia mais frequentemente licença para ir ao banheiro e era o primeiro a oferecer-se para qualquer tarefa que lhe permitisse sair da aula.

A professora Joana decidiu falar com o diretor. Contou ao professor Santos – o diretor – os problemas que se deparava. Ele decidiu falar primeiro com a professora Luísa e depois pediu à professora Joana para fazer um relatório escrito detalhado para que pudesse analisar as necessidades de Pedro. Em janeiro, a professora entregou o seguinte relatório ao diretor:

Relatório sobre o aluno Pedro Costa

Pedro é um garoto simpático, embora seja praticamente impossível mantê-lo trabalhando mais do que alguns minutos seguidos. Precisa constantemente da atenção individual da professora. Distrai-se com facilidade e algumas vezes começa a perturbar as outras crianças. Acho que já tentei de tudo com ele, brigar com ele, tratá-lo com carinho, mas sem conseguir mudar sua atitude.

No que diz respeito ao aproveitamento. Pedro apenas consegue ler umas seis ou sete palavras do teste de reconhecimento de palavras. É capaz de reconhecer o nome e lê algumas palavras do livro de leitura, embora nem sempre pareça perceber o sentido do que lê. Em aritmética a situação é praticamente a mesma!

Está muito mais atrasado do que os outros alunos; já sabe contar e é capaz de efetuar somas simples (quando esta bem disposto e se puder usar fichas, mas não parece perceber muito bem o que está fazendo). Raramente participa quando a aula é para todo o grupo e nas aulas de português.

Pensei muito sobre Pedro para tentar perceber qual é o problema e quais as razões das suas dificuldades. Interrogo-me se não terá problemas de audição, visto que a sua linguagem é ainda muito imatura e nunca segue as orientações que lhe dou. Não consigo chegar a conclusão se ele tem dificuldade de ouvir, se não percebe o que se diz ou se é simplesmente preguiçoso.

Não conheço a mãe, que não veio a última reunião de pais. A professora Luísa disse-me que ele não tem pai — morreu antes dele ter feito três anos. Já me interroguei também sobre se estará aí a causa que afetou de qualquer forma sua falta de rendimento.

Suas atividades preferidas na escola são desenho e educação física, e diz que gosta de ver televisão em casa. Gosta muito de pintar com tinta ou lápis de cor e seria o que faria todo o dia se o deixassem.

Espero que Pedro possa se beneficiar o mais rapidamente possível de um apoio especial, porque tenho pena dele, mas acho que não consigo perceber suas dificuldades nem, fazer o que seria melhor para ajudá-lo. Na minha opinião esse problema é urgente porque o seu comportamento na aula está piorando.

A professora
Joana Pereira
17 de janeiro de 1992

O professor Santos que só tinha visto a mãe de Pedro uma vez, decidiu pedir-lhe para vir à escola para falarem sobre os problemas do filho. Queria também ter mais informações sobre o ambiente familiar e pensava que talvez conseguisse convencer a mãe a ajudá-lo nos trabalhos de casa. De qualquer modo, precisava da sua autorização para orientar o aluno para o Serviço Consultivo de Necessidades Especiais e para o médico de saúde escolar.

Passado algum tempo, a mãe do Pedro veio à escola e falou com o diretor e com a professora Joana. Segundo as suas informações, o pai tinha morrido num acidente de aviação quando este tinha três anos e ela estava grávida de uma irmã, Susana, agora com quase cinco anos. Ela está todo o dia na escola. Disse também que não tinha vindo à reunião de pais por não ter conseguido arranjar quem ficasse com as crianças. Tanto o professor Santos como a professora Joana ficaram bem impressionados com o interesse demonstrado pela mãe de Pedro e pela disponibilidade revelada para dar em casa toda a ajuda que pudesse. Não ficou surpreendida com as dificuldades do filho na escola porque, como disse, ele tinha sido sempre de compreensão lenta. Contou que só tinha começado a andar bem com um ano e meio e que só depois dos dois anos feitos tinha conseguido dizer duas ou três palavras que se percebessem. O professor Santos ficou especialmente interessado quando a mãe do Pedro disse que o parto tinha sido difícil, por fórceps e que a "cabeça tinha ficado muito machucado". Este fato levou-o a pensar se não teria havido uma pequena afecção cerebral ou se Pedro não seria disléxico. Não comunicou essas preocupações à mãe, mas pensou que era necessário referir-se a esses aspectos a quem o fosse, depois, observar. A mãe concordou com a proposta do diretor para se pedir a opinião do Serviço Consultivo de Necessidades Especiais. Ficou menos entusiasmada com a intervenção do médico escolar, afirmando ter a certeza de que o filho ouvia bem e a consulta não ser necessária. Deu, no entanto, o seu consentimento.

Posteriormente, o professor Santos e a professora Joana trocaram impressões sobre a entrevista, que ambos acharam ter sido proveitosa. Tinham sido levantadas várias pistas que, pelo menos parcialmente, podiam explicar os problemas de Pedro. Era possível que a morte do pai pudesse ainda estar afetando o seu comportamento, já que a mãe tinha dito: *"o Pedro pergunta ainda, muitas vezes pelo pai"*. O director pensava também que as dificuldades do nascimento eram um fator importante e que o cérebro poderia ter ficado ligeiramente afetado. Finalmente, se a mãe parecia cuidadosa e bem intencionada, notava-se facilmente que não era muito inteligente, o que podia também ter influência no filho. Qualquer que fosse a verdadeira causa, o diretor e a professora estavam de acordo em que se pedisse imediatamente a opinião de especialistas. Assim, marcaram uma consulta com o psicólogo e pediram ao médico escolar que avaliasse a audição do Pedro.

Embora o professor Santos tivesse recebido rapidamente uma resposta ao pedido, passou-se algum tempo sem que a escola recebesse qualquer outra informação. Aliás, ambos sabiam que tanto o médico escolar como o Serviço Consultivo de Necessidades Especiais tinham longas listas de espera e que portanto era pouco provável que antes da Páscoa Pedro pudesse ser observado.

Finalmente, a mãe de Pedro foi convocada para ir com o filho a um teste de audição, ao qual compareceu. No entanto, o exame audiométrico confirmou sua opinião de que a audição de Pedro era perfeitamente normal. Um relatório desse exame foi mandado para a escola.

Entretanto, uma terapeuta da fala foi à escola por causa de outras crianças e o diretor se referiu ao caso de Pedro. A terapeuta da fala concordou amavelmente em observá-lo e, depois de ter falado com ele durante algum tempo, concluiu que não apresentava qualquer problema de articulação, embora a sua linguagem fosse bastante imatura para uma criança de oito anos. Disse ainda que o problema se resolveria com o tempo e que não se justificava qualquer apoio individual ao nível da terapia da fala.

Em abril, mesmo antes das férias da Páscoa, o professor Sousa, dos Serviços Consultivos de Educação Especial, veio à escola observar Pedro. Levou-o para o gabinete médico e passou-lhe vários testes. Durante a sessão, Pedro trabalhou bem e não mostrou indícios de estar distraído. Esse fato não surpreendeu a professora Joana que sabia que Pedro era capaz de se concentrar quando estava interessado e quando se podia prestar-lhe atenção individual. Aliás, esse era um dos seus principais problemas, visto que tinha uma turma de trinta e oito crianças que não podia abandonar para se dedicar ao Pedro.

Depois de sair, o professor do ensino especial comentou suas conclusões com o diretor e a professora. Nessa conversa surgiram alguns aspectos interessantes. O professor Sousa aplicara vários testes, entre os quais uma prova de vocabulário gráfico. Este teste, como explicou, media o "vocabulário

receptivo" e Pedro tinha obtido uma pontuação de 73. Esta informação tinha pouco significado para o diretor e para professora, mas o professor Sousa considerava-a preocupante. O resultado desse teste, juntamente com a falta geral de aproveitamento em todas as matérias, e o fato do seu comportamento estar piorando levaram-no a considerar que o caso devia ser remetido para um psicólogo escolar.

Ouviu também com interesse as informações do professor Santos sobre a família de Pedro e as dificuldades do nascimento. Concordou que estes fatores poderiam muito bem ser a causa dos seus problemas de aprendizagem, mas manteve a opinião de que só o psicólogo escolar poderia confirmar.

O professor Sousa deu alguns conselhos úteis relativos a Pedro. Tinha usado um teste de aptidão para a leitura que tem como objetivo identificar as capacidades já adquiridas e as ainda não adquiridas. Pedro não tinha praticamente respondido a esse teste, mas muitas das dificuldades identificadas já tinham sido observadas pela professora Joana. O professor Sousa deixou na escola a prova que tinha utilizado, acompanhada das respectivas instruções e de um pequeno livro com sugestões de atividades pedagógicas no sentido de responder às dificuldades detectadas. Na sua opinião, a utilização da prova e das sugestões que a acompanhavam podia ser útil para outras crianças com dificuldades de leitura. O professor de ensino especial mencionou ainda uma coleção de cadernos de atividades programadas para aprendizagem da leitura que continham uma grande variedade de materiais que podiam ser úteis e acrescentou que podia emprestá-los à escola para ser experimentados e avaliados.

Tudo isso inspirava na professora Joana sentimentos confusos. Por um lado, o médico escolar, a terapeuta da fala e o professor de ensino especial tinham intervindo tão rapidamente quanto o seu trabalho lhes permitia, e cada um deles tinha cumprido bem a sua função. O médico e a terapeuta da fala tinham respondido às perguntas que lhes tinham sido feitas sobre a audição e a linguagem de Pedro, o professor de ensino especial tinha dado várias sugestões práticas e úteis. Mas por outro lado, a professora Joana tinha também consciência de que os seus problemas persistiam, o desnível entre Pedro e o resto da turma continuava a acentuar-se e o seu comportamento piorava. O nome de Pedro devia ser agora colocado numa outra lista de espera. Provavelmente, quando o psicólogo pudesse observá-lo, já se estaria no fim do terceiro período, e altura Pedro mudaria para outra professora. A professora Joana sentia-se frustrada, considerando que se poderia ter feito mais pelo Pedro, mas sem conseguir atribuir a culpa a ninguém.

A psicóloga chegou à escola em junho, após a mãe de Pedro ter dado seu consentimento para que a criança fosse observada e o diretor ter apresentado o pedido, por escrito, em abril. Observou primeiro Pedro na sala de aula durante algum tempo e depois levou-o para o gabinete médico e conversou com ele durante cerca de uma hora.

Na tarde seguinte, a psicóloga veio falar com o professor Santos e a professora Joana. O primeiro aspecto a que se referiu foi que, na sua opinião, ele não tinha necessidade de ir para uma escola especial. O diretor ficou bastante contente com isto. Nem ele nem a professora Joana queriam que Pedro fosse afastado da escola. Queriam apenas saber o que podia ser feito para ajudá-lo a ter aproveitamento. A psicóloga tinha aplicado um teste de inteligência e Pedro tinha obtido respectivamente as pontuações de 79 e 94, o que, segundo a psicóloga, significava que Pedro tinha maior capacidade de realização de tarefas que não apelassem demasiadamente para a compreensão e o uso da linguagem. Afirmção que nada surpreendeu a *professora*. A psicóloga explicou ainda que na sua opinião, separar Pedro dos colegas não era a melhor solução. Acentuou que “mandar *Pedro para uma escola especial seria privá-lo da oportunidade de interagir com crianças normais*”. Pedro é bem mais “inteligente” do que as crianças que frequentam a escola especial da área e de seu nível de leitura está acima dos seis anos, logo está obviamente progredindo.

A psicóloga fez ainda algumas perguntas sobre o ambiente familiar de Pedro e o diretor forneceu-lhe as informações obtidas durante a entrevista com a mãe. A psicóloga explicou que era difícil determinar exatamente porque uma criança com dificuldades em aprender não apresentava um diagnóstico de doença.

A professora Joana levantou então a questão da dislexia. Será que Pedro é disléxico? A psicóloga explicou que havia algumas reservas acerca do uso do termo, porque também nesse caso era difícil determinar exatamente o significado da palavra e também porque “*não existem métodos específicos de ensino para tratar a dislexia*”.

No fim da conversa, a psicóloga apresentou três sugestões práticas. Em primeiro lugar, pedir ao professor de ensino especial para no próximo ano letivo, vir uma vez por semana à escola apoiar Pedro. Em segundo lugar, sugeriu ser necessário trabalhar com ele no nível da linguagem oral, tão importante para ele como a leitura. No relatório que depois enviou ao diretor, indicava três livros que continham conselhos práticos e atividades para o desenvolvimento da linguagem que, na sua opinião, poderiam ser úteis. E finalmente, face aos problemas de comportamento, aconselhou a professora a elogiar qualquer esforço de Pedro, mesmo que esse esforço fosse fraco, se comparado com o dos colegas. O diretor encomendou imediatamente os livros indicados, na esperança que pudessem chegar antes de acabar o ano.

A professora Joana acabou o ano como havia começado preocupada com Pedro, que, entretanto tinha sido visto pelo médico escolar, a terapeuta da fala, o professor de ensino especial e a psicóloga. Todos haviam respondido às perguntas colocadas ou dado sugestões úteis sobre o que podia ser feito na aula. Vários livros, um programa de linguagem, um teste de linguagem, tinham sido recomendados e comprados e o professor de ensino especial viria trabalhar com Pedro uma vez por semana a partir do início do próximo ano.

Embora houvesse feito alguns progressos durante esse ano e o seu comportamento fosse suportável, era por vezes muito difícil e continuava a revelar grandes dificuldades de concentração. Por isso, a professora Joana continuava apreensiva quanto ao futuro.

Unidade 2.2

O que podem fazer as escolas quanto às necessidades especiais?

Objetivo da unidade

Ajudar os participantes a identificar os fatores escolares que influenciam o aproveitamento dos alunos.

Atividades

1. Leia o texto para discussão "Fonteyn".
2. Discuta com um colega as seguintes questões:
 - Quais as necessidades especiais que existiam em Fonteyn?
 - Que fatores originavam essas necessidades especiais?
3. Em grupos de quatro ou cinco participantes, compare as suas respostas a essas questões. Trate depois, enquanto grupo, a seguinte questão: se os professores de Fonteyn quisessem mudar as políticas e a prática das suas escolas, que fatores você deveria levar em conta?
4. Apresente um relatório do trabalho aos outros grupos, ressaltando os fatores que você considera importantes para mudar as escolas de Fonteyn.
5. Discuta sobre a importância desses mesmos fatores para modificar a política educativa das suas escolas.

Questões para avaliação

1. Você considera os fatores que você destacou pertinentes para as suas respectivas escolas?
2. Há alguns aspectos em suas escolas que poderiam ser mudados para mudar as crianças que experimentam dificuldades?

Fonteyn

Recentemente, uma equipe de pesquisadores realizou um estudo sobre um sistema educativo de Fonteyn, um pequeno país insular. Trata-se de uma sociedade altamente civilizada em que a graça e a harmonia de movimentos têm tanta importância como as capacidades intelectuais para nós. Desse modo, a maioria dos seus habitantes despreza as pessoas desajeitadas, tal como na nossa sociedade se desprezam os estúpidos. Além

disso, essas pessoas eram muitas vezes chamadas de "patetas" e sobre elas corriam muitas anedotas.

Essa sociedade tinha desenvolvido um sistema de escrita que só podia ser dominado por pessoas habilidosas, e sua tecnologia se caracterizava por exigir uma grande habilidade e graciosidade para trabalhar com as máquinas necessárias.

Nas escolas, o sucesso dos alunos é, em grande parte, determinado pela sua aptidão para a graciosidade de movimentos. O serviço de educação criou um vocabulário complexo e formas de avaliação que permitem distinguir diferentes graus de graciosidade. Criaram-se pequenas escolas especiais para os alunos que são extremamente desajeitados, isto é, aqueles que têm quocientes subnormais de graciosidade (Q.G.). Também foram organizadas diversas formas de apoio às escolas regulares para as crianças e jovens que são moderadas ou ligeiramente desajeitadas.

Nessa ilha, na entrada para o ensino secundário, os alunos são testados e distribuídos por diferentes turmas de acordo com a graciosidade dos seus movimentos. O currículo dá uma grande importância a todos os aspectos relacionados com o movimento, tal como a dança e o ritmo. Nos últimos anos tem sido dada uma grande atenção à "graciosidade" como tema curricular transversal; por isso a maioria das abordagens de ensino focalizaram-se no movimento como meio de comunicação e de registro.

Os investigadores verificaram que havia grandes discordâncias entre os membros da comunidade a respeito do sistema escolar da ilha. Muitos professores diziam que era difícil ensinar os alunos que, na sua opinião, tinham um potencial físico insuficiente para acompanhar as atividades normais da escola. Alguns pensavam que era necessário criar turmas especiais onde os alunos menos capazes pudessem ter maior ajuda e atividades extra-escolares tais como literatura e estudos humanísticos. Outros, pelo contrário, achavam que isso implicava uma certa forma de segregação.



Recentemente, o jornal da ilha chamava a atenção para a alta taxa de abandono do sistema escolar por parte das crianças ditas "desengraçadas" e dizia que muitas delas dedicavam o seu tempo a atividades anti-sociais, tais

como freqüentar bibliotecas. No entanto um relatório, já publicado indicava que esses jovens, apesar de não terem tido sucesso na escola, levavam em adulto, tinha uma vida equilibrada e sem problemas.

A grande questão com que se defrontam os professores de Fonteyn é saber o que pode fazer a escola para ajudar as crianças com necessidades especiais.

Unidade 2.3

Escolas inclusivas

Objetivo da unidade

Analisar várias maneiras de integrar crianças com deficiências nas escolas regulares.

Atividades

1. Veja o vídeo "Para conseguir escolas inclusivas".
2. Em pequenos grupos, troque impressões livremente para obter uma listagem das formas como as escolas apresentadas no vídeo, foram capazes de incluir os alunos com deficiências.
3. Ordene, por grau de importância, os pontos da listagem que você obteve.
4. Elabore uma síntese das listagens de todos os grupos de trabalho.

Questões para avaliação

1. Quais as mensagens mais importantes que emergiram da discussão?
2. Podem essas mensagens ser incorporadas ao trabalho de sua escola?

Unidade 2.4

Lidar com deficiências

Objetivo da unidade

Refletir sobre as implicações educativas das diferentes deficiências.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Três crianças".
2. Em pequenos grupos de trabalho chegue a um acordo sobre as respostas às seguintes perguntas:
 - Você concorda com as necessidades que foram determinadas para cada uma das crianças?
 - Que medidas poderiam ser tomadas em sua escola para dar resposta a essas necessidades?
3. Comunique suas conclusões aos outros grupos.

Questões de avaliação

1. Poderiam essas três crianças ter sido educadas na sua escola?
2. Que modificações ou melhoramentos podem ser feitos em sua escola para corresponder melhor às necessidades das crianças com deficiências?

Três crianças

Vasco

Vasco frequenta uma turma para deficientes visuais numa escola do 1º grau e vai passar para o 2º grau. Essa criança tem *nistagmo*, um problema de visão que ocasiona movimentos rápidos e involuntários dos olhos.

A equipe de ensino especial da escola acha que Vasco está bem preparado e pode se beneficiar com a integração. Aprendeu a usar uma máquina de escrever especial para os trabalhos escritos e fez progressos na leitura, embora tenha ainda algumas dificuldades. Um professor de crianças com deficiências visuais vai poder apoiá-lo uma hora por semana durante o primeiro ano do 2º grau, ajudando na sua adaptação às novas exigências curriculares.

Os professores do Vasco estão de acordo com o psicólogo no que se refere aos problemas da criança que derivam tanto das suas dificuldades de leitura como dos problemas criados pelo *nistagmo* e de como o aluno progrediu bastante desde que começou um programa de educação especial.

Numa reunião recente entre o diretor da escola do 1º grau, o professor de deficientes visuais, o psicólogo, o coordenador do 1º ano do 2º grau e o inspetor chegou-se à conclusão de que o Vasco deverá freqüentar o ensino integrado no 2º grau, havendo a preocupação de corresponder às suas necessidades, principalmente:

1. Deverá prosseguir com um programa de aprendizagem especial cuja aplicação exige cerca de 30 minutos por dia.
2. Deverá continuar a ter lições de datilografia e a fazer o trabalho escrito na máquina de escrever especial.
3. Todos os professores da turma deverão ser informados de sua deficiência visual e de suas dificuldades de aprendizagem e saber a quem recorrer para pedir orientações sobre o apoio a ser dado na aula.

Luís

Luís vive com os pais e duas irmãs mais novas. O desentendimento entre os pais origina atos de violência que acabam muitas vezes por atingir também as crianças. Nessas ocasiões, Luís foge para casa de um tio que mora perto e muitas vezes passa a noite lá. Na escola, Luís tem problemas de aprendizagem e de comportamento.

Raramente quer ler alto afirmando que "já não é um bebê" e parece ter grandes dificuldades para aprender as regras básicas da aritmética. Seja qual for a atividade, só consegue concentrar-se durante alguns minutos, mostra-se impaciente e frustrado, é malcriado com professores e colegas e nega-se a acabar os trabalhos.

Por vezes, sai intempestivamente da sala e esconde-se no pátio do recreio. Outras vezes perturba as lições falando alto, discutindo ou envolvendo-se em lutas com os colegas.

Tanto Luís como os pais não aceitam a sua transferência para uma escola especial; dada a situação anômala existente em casa, também os professores pensam ser importante a sua permanência num ambiente "normal" que só a escola regular poderá proporcionar. Numa reunião feita no último período para encontrar soluções para o caso, chegou-se à conclusão de que as necessidades mais urgentes de Luís eram:

1. Dispor de uma pessoa especialmente designada para lhe dar permanente apoio, orientação e enquadramento.
2. Receber diariamente e em grupo pequeno, durante uma parte do horário letivo, ensino intensivo sobre aptidões e conteúdos básicos.
3. Ter oportunidade de trabalhar em conjunto com os colegas para adquirir maior adaptação social num ambiente normal.
4. Introduzir adaptações ou modificações curriculares para que a aprendizagem das matérias do programa se torne mais significativa e lhe permita ter mais sucesso.

lasmina

Os pais de lasmina vieram de outro país um ano antes dela nascer. Aprenderam a língua e têm grandes ambições para os filhos. lasmina, porém, tem-lhes dado grandes preocupações porque não parece progredir tanto como os irmãos, estando também mais atrasada que os colegas da sua turma. De fato, esse atraso tem-se acentuado de ano para ano e embora tenha feito progressos em leitura, tem ainda grandes dificuldades na ortografia e na expressão escrita.

Ansiosos, os pais pediram ao diretor da escola para que lasmina fosse vista pelo psicólogo. Este concluiu no seu relatório que as capacidades de lasmina estão acima da média, mas que tem dificuldades de aprendizagem no domínio da linguagem escrita, precisando de apoio especial para melhorar a ortografia e a redação quando passar em setembro para o 2º grau.

O psicólogo observa ainda que lasmina revela particular interesse por história e ciências da natureza. Numa reunião para tomar decisões sobre o caso, realizada no último período antes dela entrar para o 2º grau, a professora de lasmina manifestou preocupação porque a menina começou a isolar-se dos companheiros e a participar cada vez menos nas aulas, o que atribuía à insegurança decorrente de suas dificuldades escolares.

Nessa reunião, tiraram-se as seguintes conclusões:

1. lasmina deve acompanhar todas as disciplinas, especialmente história e ciências da natureza.
2. Todos os professores devem ser alentados para suas dificuldades na escrita e saber a quem podem pedir apoio.
3. Devem ser experimentadas outras formas de registrar o que vai aprendendo, além da forma escrita.
4. Deve dispor de um programa de aprendizagem especialmente concebido para melhorar a sua linguagem escrita e sua ortografia.

Durante as avaliações preliminares, realizadas em setembro, no início do 2º grau, verificou-se que, além de lasmina, mais dezoito alunos tinham dificuldades semelhantes de ortografia e expressão escrita; se nada fosse feito, os seus progressos nas disciplinas baseadas fundamentalmente na escrita estariam altamente comprometidos.

Unidade 2.5

Atitudes para com a deficiência

Objetivo da unidade

Ajudar os participantes a reconsiderar as suas atitudes para com as pessoas com deficiências.

Atividades

1. Leia o texto para discussão "O banco com atendimento especial".
2. Em grupos de quatro, discuta seu ponto de vista sobre a proposta do Sr. Soares.
3. Cada grupo deve apreciar a proposta em termos positivos e negativos e depois encontrar argumentos para defender sua opinião.
4. Junte participantes com opiniões diferentes, dois a dois, para apresentar seus argumentos um ao outro, procurando manter sua opinião face aos argumentos contrários.
5. Os grupos reconsideram os seus pontos de vista como resultado do exercício de defesa de opiniões.

Questões para avaliação

1. O que vocês aprenderam com essa atividade?
3. Houve alguma mudança nas suas atitudes ou idéias?

O banco com atendimento especial

Tinha sido uma manhã quente e aborrecida, mas o último ponto da agenda ia ser finalmente tratado. O Sr. Soares apresentou-o com certa ansiedade, sabendo que alguns acionistas eram muito sensíveis a essa questão. Assim, decidiu fazer uma pequena introdução ao tema. Explicou que tinha notado, como gerente do banco, um aumento significativo de clientes deficientes, possivelmente devido à abertura de um lar na vizinhança e à política de integração de uma escola secundária próxima. Fosse qual fosse a causa, o aumento desse tipo de clientes era um fato. O porteiro tinha se queixado de ter que ajudar pessoas em cadeiras de rodas a subir as escadas, o pessoal de balcão tinha se referido às dificuldades em perceber o que dois clientes desejavam, e, mais recentemente o Sr. Veloso, um bom cliente, tinha, se queixado sobre o tempo dispensado às pessoas deficientes o que o levava a perder muito mais tempo à espera da sua vez. Conhecendo o Sr. Veloso, e embora ele não o tivesse admitido claramente, pensava não lhe ser agradável encontrar-se no seu banco com pessoas deficientes, A última gota d'água foi

quando a Sra. Ana Fonseca, chefe do pessoal de balcão, ficou lavada em lágrimas depois de ter posto em dúvida a assinatura de um cliente e vir a saber que ele a escrevera com a mão esquerda por ter sofrido um ataque que lhe tinha paralisado a direita. Não havia dúvidas que o "erro" da Sra. Ana não justificava o engano de que se considerava vítima.

Depois dessa introdução, o Sr. Soares apresentou aos acionistas uma proposta para o banco tomar medidas de discriminação positiva em relação aos seus clientes deficientes. Um dos empregados de balcão, que tinha um irmão deficiente, ofereceu-se para freqüentar um curso de preparação. Tinha-se também obtido licença para construir uma nova entrada com rampa, pela parte de trás do edifício, para facilitar a saída e entrada das cadeiras de rodas, numa rua com pouco movimento. Essa rampa conduzirá a uma sala apenas destinada aos deficientes, onde tudo estará preparado para atendê-los.

Nessa altura o Sr. Soares ficou bastante surpreendido porque um acionista perguntou se os deficientes ficariam satisfeitos com essas medidas e se seria essa a melhor forma de dar resposta às suas necessidades. Com muita paciência, o Sr. Soares explicou as vantagens a obter: uma maior proporção de empregados para os clientes deficientes permite dispor de mais tempo para cada um; a concentração de recursos numa sala própria proporciona um melhor atendimento com menores custos; os outros clientes são também melhor atendidos e todos os empregados ficam mais satisfeitos. Depois de algum debate, a proposta foi posta em votação.

Votaria a favor ou contra a proposta do Sr. Soares?

Unidade 2.6

Perspectivas sobre a deficiência

Objetivo da unidade

Dar aos participantes a possibilidade de ouvir as experiências de uma pessoa que tenha uma deficiência.

Atividades

1. Constitua grupos de seis a dez participantes cada.
2. Em poucos momentos, um adulto deficiente virá ter com seu grupo. Serão dadas algumas informações sobre essa pessoa. Você deverá considerar esse visitante como um "recurso educativo" alguém que pode esclarecer suas idéias sobre a deficiência. Prepare-se em grupo para receber o visitante. O objetivo é tornar esta visita agradável e útil para todos. Tenha em conta que o visitante pode sentir-se nervoso face a este encontro com pessoas desconhecidas.
3. No final do encontro, discuta com o visitante o que você aprendeu com essa experiência.
4. Comunique as conclusões da discussão aos outros grupos.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com o visitante?
2. Você pensa que o visitante aproveitou alguma coisa com esse encontro?

Unidade 2.7

A prática da integração

Objetivo da unidade

Dar aos participantes a oportunidade de considerar diferentes maneiras de encarar necessidades especiais em escolas regulares.

Atividades

1. Leia o texto para discussão "Relatos de professores".
2. Em grupos de cerca de seis participantes, comente essas histórias. Quais as mensagens mais importantes que podemos retirar destes relatos? Que podemos aprender sobre as maneiras de corresponder às necessidades especiais em escolas regulares?
3. Elabore em grupo uma lista de conselhos que dariam para ajudar os professores a responder às necessidades especiais em escolas regulares. Utilize idéias tiradas das histórias, mas também de sua própria experiência.
4. Um dos membros do grupo apresenta a lista elaborada aos outros grupos. Discuta as diferenças e a semelhanças entre as várias listas apresentadas.

Questões para avaliação

1. O que lhe pareceu mais importante nesse debate?
2. Existem aspectos de sua prática docente que você gostaria de mudar depois dessa atividade?

Rebecca Muvuah

"chamo-me Rebecca Muvuah e sou professora. Atualmente leciono no 2º ano da Escola Primária de Muranga Road, em Nairobi. Tenho na minha sala uma menina deficiente, Judith Anyango. Ela entrou para esta escola em janeiro de 1988. Quando a vi pela primeira vez pensei nunca conseguir lidar com ela e não esperei em minha sala.

Em janeiro deste ano houve necessidade de reorganizar as turmas e Judith veio parar na minha sala. Não tive alternativa senão aceitá-la como qualquer outra criança. A minha primeira idéia foi contactar sua professora anterior e os pais, para obter algumas informações sobre seus antecedentes. Minha colega insistiu que o carinho era o fator chave desta criança.

Por intermédio de sua mãe soube que Judith era a filha mais velha do casal. Sendo a primeira não aceitaram que fosse deficiente; sei que segundo os costumes dos Luos, Ter um filho deficiente tem um significado muito especial e sendo estes pais de etnia Luo não podiam aceitar que o seu primeiro filho fosse deficiente. Para não aumentar sua frustração, desisti de lhes aconselhar a inscrever a filha numa escola especial.

A deficiência de Judith consiste no fato de todo seu lado esquerdo parecer paralisado. Coxeia muito e não consegue agarrar bem as coisas com a mão esquerda. Também se esquece com muita facilidade. Se sai da sala e aula, não consegue encontrar sozinha o caminho de volta. E quando entra, demora muito tempo até se lembrar de qual é o lugar. Assim, tenho sempre de pedir a alguém para levá-la e trazê-la à sala. Qualquer pequeno coque a atira ao chão e ela não é capaz de se levantar sozinha, embora não precise de apoio para se manter de pé.

No domínio da escrita consegue, agora, escrever seu nome, mas além disso só faz riscos sem sentido. Durante as lições percebi que o melhor método para ela é o método global que consiste em mostrar um desenho ou objeto e acrescentar em seguida a palavra que o designa. Ao mostrar-lhe no dia seguinte os mesmos desenhos ou objetos sabia ligá-los à palavra, mas não era capaz de escrevê-las.

Para que consiga responder às perguntas ou para que reaja, tenho de lhe sorrir. Julgo que sorrir é um meio de perceber que é acarinhada e aceita. Por isso a professora anterior tinha-me dito que o carinho era chave de tudo. Também consegue escrever os números de um a dez, mas não sabe o significado. Tento envolvê-la nas atividades da aula. Por exemplo, quando há papéis espalhados no chão, peço-lhe e a mais algumas crianças, para os apanhar; assim ela sente que faz parte do grupo e gosta muito dessas atividades. Quando saímos da escola para trabalhos práticos de ciências, sua participação depende da minha atitude. Se for ríspida ou a tratar com um pouco mais de frieza, não responde a nenhuma pergunta. Mas se lhe mostrar carinho, responde corretamente.

Também gosta de educação física e, esforçando-se, consegue correr uma distância curta, o que lhe dá grande prazer. No domínio da expressão plástica, participa bem em atividades de modelagem. Se lhe der barro e pedir para modelar um animal ou um objeto, consegue fazer qualquer coisa. Quando isso acontece, elogio-a e peço aos colegas para bater palmas. Fica muito contente e esforça-se mais na próxima vez. Tento assim estimulá-la o mais que posso.

Quando o resto do grupo está ocupado fazendo exercícios de inglês, por exemplo, presto-lhe atenção individual. Proponho-lhe fazer desenho, pintura, leio palavras com ela. Tenho-a perto de mim, procuro dar-lhe maior atenção e não tenho sentido grandes dificuldades.

Fiz o melhor que pude e pelo menos, ela já consegue fazer alguma coisa. Se consegue modelar e responder a algumas perguntas, acho que pode continuar a fazer progresso.

Agora já me habituei a ela e tenho menos dificuldades. Já não tenho o medo que senti quando a vi pela primeira vez. Aceitei-a como faço com as outras crianças. Pensei que essa menina podia ser minha filha e perguntei-me como atuaria se assim fosse.

Acabei por aceitá-la e dar-lhe todo o apoio que posso.

Atualmente minha opinião como professora é que estas crianças deficientes devem conviver com as outras e participar das atividades o grupo de diversas maneiras. Penso também que isoladas podem sentir-se desprezadas ou de certa maneira indesejadas e incapazes. Mas quando vivem em conjunto com os outros sentem que são uma parte ou um elemento do grupo e que não há nada de mal com elas.

Na verdade, há vários tipos de deficiências; por exemplo, há crianças que não andam ou que não andam bem, outras que não têm mãos. Mas podem progredir como quaisquer outras na aprendizagem escolar. Então, porque não deixá-las estar junto com as outras e demonstrar aos colegas que ser portador de deficiência não significa não poder fazer bem as coisas?

Quando são muitas na mesma turma, o problema torna-se difícil porque precisam de muita atenção. Se não forem mais de cinco ou seis por turma, os professores podem ocupar-se bem delas. Por exemplo, uma criança pode Ter deficiência e apesar disso se capaz de fazer um trabalho interessante, pintar muito bem, fazer figuras de barro muito bonitas ou então Ter grande habilidade para construir instrumentos musicais. Não vejo porque estas crianças não podem estar na mesma sala que as outras.

Portanto, minha opinião é que essas crianças devem estar na mesma turma com as outras, embora isso dependa do seu tipo de deficiência. Se for incapaz de fazer o que quer que seja na sala, então já é diferente. Mas os que são capazes de se integrar na turma e aproveitar alguma coisa, devem estar juntos com os outros. É difícil lidar com eles, mas quando se é paciente consegue-se fazer alguma coisa. Obrigada”.

Carol Jennings

“ O meu nome é Carol Jennings e sou professora numa escola primária de Kings Linn, na Inglaterra. Vou contar o trabalho que tenho feito nos últimos três anos junto a crianças com grandes dificuldades de aprendizagem que freqüentam uma escola especial próxima, e têm vindo regularmente à minha aula participar das lições.

As primeiras crianças da minha escola envolvidas nesse trabalho tinham entre seis e sete anos. as crianças da escola especial tinham cerca de nove anos e eram mais ou menos do mesmo tamanho dos meus alunos. Essa escola teve em conta o perigo de crianças menores poderem ser tratadas com bebês e de crianças muito maiores poderem assustar as outras.

Assim, vieram primeiro visitar-nos treze crianças e uma professora. Uma estava em cadeiras de rodas, as outras tinham várias deficiências, incluindo síndrome de Down. As crianças da minha turma eram trinta e quatro.

Expliquei aos meus alunos que íamos receber a visita de crianças de outra escola de Kings Lynn que eram diferentes deles em alguns aspectos. Podiam falar de maneira diferente, podiam comportar-se de maneira diferente, podiam Ter uma aparência diferente. Não conhecia as crianças da escola especial e portanto nessa altura não podia dar mais pormenores. Disse-lhes também que essas crianças vinham apenas brincar com eles. Claro mandei também uma carta aos pais para poder contar com seu apoio. Alguns dos alunos conheciam pessoas da outra escola porque fica bastante próxima.

Quando chegaram, dividimos ao meio cada grupo, formando dois novos grupos compostos por crianças de ambas as escolas para evitar um grupo muito grande. A professora da escola especial ficou com um grupo e eu com o outro. Tivemos a sorte e existirem duas salas livres. Um grupo trabalhou com barro enquanto o outro fez diversas coisas. Eu me encarreguei do barro e achei muito interessante. Tive a ajuda de dois alunos do quinto ano (ou seja, crianças de onze anos) que se ofereceram para vir trabalhar comigo. Sua professora tinha-lhes dito que havia a visita de crianças da escola especial e eles tinham pedido para vir ajudar. Tive ainda a ajuda de um casal de pais, e da assistente social da escola especial. Houve um grande número de ajudantes. Todas as crianças que trabalharam comigo fizeram nessa semana uma caneca. As outras aprenderam canções com pictogramas Makaton e brincaram. Era a primeira vez que faziam uma experiência dessas. Tínhamos já combinado que haveria várias visitas semanais, mas se a primeira tivesse sido um desastre não teríamos continuado. Por conseguinte, essa primeira visita serviu como experiência. Nunca tinha trabalhado antes com crianças com deficiências graves, mas instintivamente percebi que tudo tem de ser explicado com muito cuidado e que podem aprender muitas coisas por meio da imitação dos outros.

Essa foi a primeira lição que aprendi e o ponto de partida do trabalho. Passamos então par sessões de “aprender com colegas” que dizer, juntava um ou dois dos meus alunos com outro da escola especial para poderem ajudá-lo. Isto funcionou realmente muito bem, quer em atividades de pintura ou barro, quer também quando organizávamos jogos. Perguntava aos meus alunos com quem queriam trabalhar naquela semana. Todas as crianças escolheram os seus parceiros com muito discernimento. Com eram no total 47 crianças, nesse ano continuamos a dividir o grupo ao meio. De fato, tivemos uma baixa. Havia

uma criança que perturbava tanto o grupo, que pedimos que não viesse. Foi a única baixa que tivemos.

A professora da escola especial organizava no pátio atividades de estampagem, pintura e vários tipos de jogos, com sacos de feijões e arcos, por exemplo. Também ensinou canções e pictogramas. Nesse verão o tempo esteve bom e foram realizadas atividades extra-classe. Havia muitos brinquedos e jogos para as crianças brincarem. As interações entre as crianças ocorreram bem. Essas atividades eram mais agradáveis do que trabalhar com barro de modo mais formal, como fazíamos anteriormente.

No fim da primeira semana trocamos e foi o outro grupo de crianças que fez barro. Depois, continuamos a alternar os dois grupos ao longo das semanas. Não senti nas minhas crianças receios ou nervosismo especial. Não havia qualquer reação aos visitantes, embora houvesse certas antipatias. Algumas crianças eram muito pouco comunicativas e os meus alunos eram menos simpáticos para com eles; apesar disso esforçavam-se e nunca os puseram de lado.

No entanto, os meus alunos ficaram bastante ansiosos quando os levei a visitar a escola especial. Tratava-se de uma reunião geral e acho que não os preparei suficientemente bem. Na escola especial havia alunos muito crescidos (até os dezenove anos), e alguns tinham grandes deformidades. Principalmente, havia um rapaz que só tinha um olho no meio da testa. Esse em especial, meteu-lhes muito medo. Mas, quando saíamos esse rapaz chegou perto de mim e beijou-me a mão dizendo: "Obrigado por terem vindo". Minhas crianças ficaram estupefatas: estavam assustadas mas ao mesmo tempo, estavam perante uma situação que lhes dava o que pensar. Aquele "tipo" tinha-me beijado a mão e eu parecia muito lisonjeada com isso; então, comentaram que ele não podia ser assim Tão mau! Mas tiveram muito medo e me disseram. Falamos disso depois e pareceram mais descansados.

Nunca notei aqui na escola nenhum medo. Às vezes não gostavam muito de dar a mão durante um jogo a certas crianças, mas de qualquer modo há outras a quem também não gostam de dar a mão. As crianças desta idade quando vêem outros divertirem-se, não gostam de ficar de fora.

Se tivesse de dar um conselho a outros professores que queiram experimentar este tipo de atividade, diria para se assegurarem primeiro se querem mesmo fazê-lo. Não se agarrem a desculpas do tipo: Não sei como fazer, os meus alunos podem reagir mal, os pais podem não gostar, etc. Se estiverem mesmo interessados, todos esses obstáculos são fáceis de ultrapassar e não têm a menos importância. O que importa é estar mesmo empenhado.

Uma vez tomada a decisão, é obviamente necessário falar com as crianças sobre isso, estar disposto a responder às suas perguntas sem

preconceitos. É tão fácil reagir mal se uma criança diz que determinada pessoa é horrível ou repelente!

Não se pode ser preconceituoso, deve-se procurar apenas ser honesto. É também preciso preparar outras pessoas da escola. É importante que os visitantes não encontrem pessoas que fujam deles. É também, necessário preparar os outros professores e ainda os pais. Eu escrevi aos pais explicando essas visitas e dizendo estar pronta a recebê-los depois das aulas se quisessem vir à escola falar sobre o assunto. Não veio nenhum. Mas escrevi esta carta para que quando as crianças em casa falassem sobre as visitas, os pais não se referissem aos “pobres” meninos da escola especial ou comesçassem a comentar as crianças “esquisitas”.

Portanto, os aspectos fundamentais são: empenho, preparação das crianças, preparação dos pais. Penso também que têm de se procurar atividades que favoreçam a cooperação. O barro é uma delas, pode servir. Mas as crianças têm tendência para trabalhar sozinhas e assim, é melhor organizar atividades em que tenham de trabalhar em conjunto. Acho também que encarregar uma criança de ajudar a outra pode facilitar. Isto significa que um aluno do ensino regular está ajudando outra criança, e não fazendo por ela. Logo que percebem que a pessoa de que estão encarregadas é capaz de fazer as coisas sem ajuda, deixam de as superproteger.

Conversei com os meus alunos sobre como proceder com os visitantes; falei-lhe principalmente de como atuar com os que se portavam mal. Por exemplo, quando um dos visitantes começava a dar beliscões ou a bater, os meus alunos tinham tendência para ser muito passivos já que na escola este tipo de agressão é muito desencorajado. Não há crianças que se aproveitem de sua força e não há agressões nos recreios. E os alunos são, em geral, calmos e criativos. Por isso, tivemos que explicar que com os outros tinham de ser firmes e dizer “não, pára com isso”. As crianças também se preocuparam muito em não ofender os outros. Diziam, por exemplo: “John passa o tempo dando-me beliscões e não sei o que fazer”. Tivemos mesmo que lhes ensinar como lidar com comportamentos inaceitáveis e a perceber que o comportamento na escola deles não é o mesmo desta escola. Os visitantes tornaram-se muito mais independentes, procurando chamar menos a atenção e tornando-se mais sociáveis. Aparentemente, a sua linguagem melhorou. Falam mais com os nossos alunos porque estes também falam com eles.

Os nossos alunos tornaram-se, creio eu, muito mais tolerantes. Embora sejam, em geral, bondosos como todas as crianças, são muito conformistas. Não gostam de coisas diferentes da norma. Conhecer crianças da escola especial torna-as mais tolerantes face às diferenças entre as pessoas.”

Unidade 2.8**Observar a integração****Objetivo da unidade**

Recorrer a visitas a escolas como meio de refletir sobre políticas de integração de crianças com deficiências.

Atividades

1. Prepare uma visita a uma escola ou turma onde se procura integrar alunos com deficiências. Se possível, faça essa visita com um ou mais dos participantes deste curso.

2. Escreva um pequeno relatório sobre a visita. Faça referências particularmente aos fatores que parecem favorecer a integração dos alunos com deficiências.
3. Em pequenos grupos, leia o relatório de cada visita. Depois, tente obter acordo sobre uma listagem de pontos que parecem ser os mais importantes para uma integração com sucesso. A pergunta é: o que podem fazer as escolas para ajudar os alunos com deficiências?
4. Partilhe as conclusões dos vários grupos.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com essa experiência?
2. Haverá alguma coisa que você precisa fazer em sua sala de aula para ajudar alunos com deficiências?

Unidade 2.9

As necessidades dos professores

Objetivo da unidade

Ajudar os participantes a refletir sobre estratégias destinadas a dar resposta às "necessidades especiais" dos professores.

Atividades

1. Leia o material para estudo intitulado "Apoio aos professores".

2. Em quatro folhas de papel diferentes, escreva as respostas às seguintes perguntas:
 - Que tipo de pressões você sente em sua prática docente?
 - Como você enfrenta essas pressões?
 - Como você reage face a pressões que não consegue agüentar?
 - Que sugestões você apresenta para reduzir o estresse na escola?
3. Forme quatro grupos de trabalho. Cada grupo recolhe todas as respostas a uma mesma pergunta. Analise essas respostas e escreva um resumo das conclusões numa folha de papel.
4. Cada grupo deve apresentar sucessivamente as conclusões a que chegou. (Não assinem as folhas, suas respostas devem ser anônimas.).

Questões para avaliação

1. Você estará utilizando da melhor maneira os recursos disponíveis para agüentar as pressões do seu trabalho?
2. Existe em sua escola algum programa de apoio aos professores? Como pode ser melhorado?

Apoio aos professores

Reconhece-se, atualmente, que há muitas crianças que durante seu percurso escolar atravessam fases nas quais sentem algum tipo de dificuldade. Uma das maneiras usadas pelas escolas para melhor lidar com os alunos com necessidades especiais é introduzir procedimentos de apoio ao trabalho individual de cada professor.

Este material se debruça sobre as dificuldades que cada professor pode experimentar devido ao estresse que lhe é imposto pelas mudanças do sistema educativo, procurando depois inventariar os meios de apoio disponíveis.



Estresse e ensino

Apesar de o estresse ser um problema corrente das nossas vidas, dá-se muito pouca atenção à forma como aparece, quais são os seus efeitos e como pode ser vencido. De fato, o conceito de estresse do professor ou de esgotamento do professor origina em geral comentários irônicos e não uma discussão séria do problema. Desse modo, pode ser difícil para os professores admitir que estão numa situação de estresse com receio de esta afirmação seja interpretada como sinal de aborrecimento ou incapacidade. Pode, contudo, ser falso considerar o estresse como totalmente negativo, como uma experiência inevitavelmente prejudicial. Pode-se mais construtivamente considerar o estresse dos professores como a percepção de problemas ou solicitações que requerem adoção de medidas para serem enfrentados. Assim, o estresse tanto pode encorajar o desenvolvimento de um melhor ensino, como pode ser contraproducente.

Há três formas de abordar o problema do estresse. Em primeiro lugar é possível observar as pressões a que os professores estão sujeitos. Quer isso dizer que se admite, que determinados acontecimentos são considerados como geradores de situações de estresse. As origens ambientais do estresse são de dois tipos: condições de trabalho deficientes e mudanças que alteram a natureza do trabalho. As condições de trabalho deficientes incluem recursos materiais inadequados, edifícios mal concebidos, salários baixos e escassas perspectivas de promoção. As mudanças que alteram a natureza do trabalho podem ser de tipo organizacional no nível da escola, no nível regional (ou nacional) ou deve-se à alteração das expectativas do público, à introdução de novos métodos de ensino, à modificação de funções, etc.

A segunda abordagem de compreensão da origem do estresse consiste em examinar as respostas dos professores a diferentes situações. Cada pessoa encontra formas diferentes de dar resposta aos mesmos problemas e o que serve para uma, pode não servir para outra. Contudo, é preciso dizer que nem todas as pessoas são capazes de enfrentar com êxito estas situações; daí desenvolve-se uma ansiedade que pode, eventualmente, conduzir à doença.

Finalmente, uma abordagem interativa pode explicar os efeitos do estresse. Esta abordagem tem em conta não só os fatores ambientais mas também os aspectos positivos e negativos de cada professor.

Como se desenvolve o estresse

Uma forma adequada de se debater o estresse do professor é identificar as diferentes etapas por que passam os professores, como resultado de reações cada vez mais negativas, face a situações de estresse. A seqüência dessas fases podem ser as seguintes:

Primeira etapa

O professor, ao tomar consciência da presença das solicitações, recorre a soluções que conhece, novas ou já antigas, mobilizando todo o seu “saber

fazer” profissional. Por exemplo, um professor posto perante a situação de uma criança que não aprende um novo conceito matemático, pede conselho a um colega e de acordo com ele incorpora um novo "saber-fazer" na sua própria experiência profissional.

Segunda etapa

Como o professor não consegue nunca responder a todas as solicitações que lhe são feitas, começa a pôr em causa a sua própria competência. Continuando com o nosso exemplo, o professor pensa: *“Deve ser por minha culpa que esta criança não aprende esse novo conceito matemático”*.

Terceira etapa

Um sentimento de fracasso prolongado pode conduzir a efeitos mais generalizados e causar até o aparecimento de uma doença psicossomática. Dessa análise, depreende-se que, por norma, não se encontrando uma solução eficaz na primeira etapa, solução encontrada pelo próprio professor ou resultante de uma intervenção externa, a frustração conduzirá à *ansiedade* que, por sua vez, originará a doença.

Fatores que geram o estresse

Foram realizados vários estudos sobre as características das profissões que estão mais sujeitas ao aparecimento de estresse. Esses estudos indicam que os seguintes fatores têm particular relevância em todas as profissões, quer estejam ou não relacionadas com a educação:

1. Ambigüidade e conflito de funções

Recentemente, têm-se debatido muito o papel da educação, das escolas e dos professores. Muitos pensam ter-se ampliado o papel do professor, sendo agora preciso não só saber ensinar determinada matéria mas, sobretudo, saber como ensinar crianças. Levantam-se ainda questões de responsabilidade, perante quem é o professor responsável: a criança, os pais, a escola, a comunidade, a sociedade?

2. Excesso de funções

Exige-se do professor maiores responsabilidades no desempenho de suas funções. Além de ter de se adaptar a mudanças curriculares e organizacionais que afetam a definição do seu papel, lhe é pedido para alargar, suas funções a aspectos administrativos e de orientação aos alunos.

3. Interação entre diferentes tipos de organização

É evidente que os professores têm de se relacionar com os outros colegas da escola que podem não só ter funções diferentes, mas também diferentes opiniões sobre o trabalho. Além disso, os professores são parte de

uma equipe multidisciplinar, trabalhando com colegas de outros estabelecimentos de ensino e com pais, que podem também ter suas idéias próprias sobre o que deve acontecer na aula.

4. Ser responsável por pessoas

Um aspecto comum a todas as profissões de caráter social é trabalhar com pessoas. Esse é também o caso do ensino, profissão na qual o professor pode ter de contactar muitas pessoas durante cada semana e provavelmente, ter de tomar decisões que irão influenciar suas vidas. Essa responsabilidade é acrescida por ter de prestar contas publicamente, sendo qualquer erro passível de inquérito.

5. Falta de participação

Em nível de sala de aula, os professores têm que ter bastante autonomia em seu trabalho. Contudo, como controlar o que acontece lá fora? Decisões importantes podem ser tomadas em nível da escola ou do governo, sem que os professores sejam ouvidos ou possam exercer sobre elas qualquer controle.

Apoio aos professores

Tendo observado como o estresse se desenvolve e os efeitos que pode ter, torna-se importante considerar as formas de enfrentar esse problema. De forma geral, podem adotar-se duas atitudes. tomar medidas para reduzir o número de situações de tensão ou aplicar estratégias que tornem os professores capazes de enfrentar melhor os efeitos do estresse. Estas duas abordagens são apresentadas a seguir.

Podem adotar-se muitas atuações, destinadas a diminuir a possibilidade de aparecimento de situações de estresse, embora, ainda que fosse o desejável, nunca possam ser eliminadas completamente. Essas principais atuações podem ser agrupadas em três grandes categorias:

1. Pessoais

A resposta pessoal é a forma mais provável de reação ao estresse. Ela implica que os professores solucionem os seus próprios problemas, quer aprendendo a enfrentá-los, quer aumentando sua competência profissional.

Aprender enfrentar problemas implica desenvolver outros interesses ou passatempos, trocar impressões com amigos, colegas ou conhecidos, mas também criar distância com relação ao trabalho. Por outro lado, o aumento da competência profissional pode ajudar tanto a aceitar pequenas mudanças administrativas como em aprender a dizer "não". A aquisição dessa competência é facilitada quando a escola assume a responsabilidade de proporcionar algumas possibilidades de formação em serviço.

2. *Interpessoais*

O professor deve ser capaz de falar com outros profissionais sobre as suas preocupações sem se sentir ameaçado ou diminuído. O desenvolvimento do trabalho em equipe pode também ajudar a apoiar os professores de uma escola, desde que suscite sentimentos de respeito e confiança mútuos. Nesse caso, as reuniões de equipe podem centrar-se na resolução de problemas, permitindo partilhar dificuldades e examinar diversas possibilidades de solução.

3. *Organizacionais*

Essa forma de apoio é intencionalmente organizada pela escola a fim de diminuir os possíveis efeitos do estresse. Ela pode ser designada por "Sistema Estruturado de Apoio". É o aspecto que vamos apresentar a seguir.

Sistemas estruturados de apoio escolar

É talvez prudente admitir que um clima de trabalho em equipe promovido por meio da partilha de conhecimentos e experiências não acontece sem um esforço deliberado por parte dos órgãos de gestão da escola. Do mesmo modo, a forma como os professores se relacionam entre si é um fator determinante dos sistemas de apoio nas escolas, facilitando um clima que encoraja os colegas a partilhar suas preocupações em vez de as guardar para si.

Podem indicar-se, pelo menos, três formas de organizar sistemas de apoio:

1. Uma escola pode decidir funcionar com equipes organizadas, quer pela proximidade das salas de aula, quer pela afinidade das matérias curriculares. Refere-se então a um programa de assistência a aulas, de intercâmbio entre professores ou de debates a partir de vídeos, para criar um clima de confiança e facilitar a discussão de aspectos susceptíveis de levantar dificuldades.
2. Pode constituir-se na escola um grupo voluntário de "auto-ajuda". Esse grupo identifica os aspectos a serem discutidos e decide que cada membro do grupo exponha rotativamente, um aspecto da vida da escola que lhe interesse particularmente.
3. Uma solução mais formal consiste em um grupo encarregado da resolução de problemas. Esse grupo disporá de linhas de orientação cuidadosamente definidas para que a discussão dos problemas de cada criança permita, simultaneamente dar apoio à criança e a cada professor. O grupo observa a incidência dos problemas da criança, com quem ocorrem mais frequentemente, quais os professores que se dão bem *com* ela, como vê a criança, o seu problema e *depois, decide* o que deve ser feito. As ações decididas são analisadas depois de decorrido um determinado período de tempo previamente

acordado, e todo o grupo volta a se reunir para decidir o que fazer em seguida.

Módulo 3 **Conseguir escolas eficazes para todos**

Índice deste Módulo

Material para estudo	97
<i>Material para discussão</i>	
Unidade 3.1. Avaliação e registro dos progressos	114
Unidade 3.2. Dar mais sentido à aprendizagem	126
Unidade 3.3. Mudar a prática.....	132
Unidade 3.4. Características da sala de aula	142
Unidade 3.5. Analisar a prática na sala de aula	143
Unidade 3.6. Aprendizagem cooperativa	144
Unidade 3.7. Organizar atividades de grupo	146
Unidade 3.8. Ler para aprender...	157
Unidade 3.9. Resolução de problemas	164
Unidade 3.10. Trabalho de síntese	168

Guia

Esta unidade desenvolve mais detalhadamente a idéia de considerar as necessidades especiais como uma questão curricular. Acentua-se a importância de criar condições na sala de aula que facilitem a aprendizagem de todos os alunos. Isso exige considerar as diferenças entre eles como um recurso para o enriquecimento das atividades de aprendizagem. As dificuldades que podem eventualmente experimentar alguns alunos devem servir para ajudar a melhorar a qualidade da nossa prática docente. Tendo em conta esses princípios, como podem os professores melhorar a sua prática em relação às formas de atender cada um dos alunos individualmente? Tratando-se do currículo, é importante ter em conta a distinção entre o que se pretende fazer e o que realmente se consegue fazer. Muitas vezes o currículo previsto sofre modificações importantes quando é posto em prática no contexto complexo da sala de aula. Pretende-se que o professor se centre no que realmente acontece em sua sala de aula. Em particular, compare sua prática com a forma como atua outros professores.

A atitude tradicional do sistema escolar para com as crianças que sentem dificuldades em aprender é pressupor que essas dificuldades ou deficiências são das crianças. Tinha-se como certo que as dificuldades de aprendizagem se radicavam nas crianças. O objetivo era portanto determinar o que estava errado nelas, para se decidir o que fazer para melhorar a sua situação. Essa abordagem baseava-se no que chamamos perspectiva das dificuldades de aprendizagem do ponto de vista do aluno individual.

As limitações dessa perspectiva têm se tornado progressivamente reconhecidas nos últimos anos. Em primeiro lugar, e principalmente, compreendeu-se que o fato de imputar as dificuldades de aprendizagem às próprias crianças levou a rotular algumas delas como sendo "diferentes" ou "especiais". Como resultado dessa prática, tendia-se a esperar dessas crianças piores resultados, e portanto davam-se-lhes tarefas pouco estimulantes que acentuavam a idéia de sua inadaptação. Frequentemente, as tarefas implicavam o trabalho individual, quer na aula, quer num espaço separado na escola. Desse modo, além de não aproveitarem as atividades estimulantes propostas para o resto da turma, também não lhes era dada a oportunidade de ter o apoio e o estímulo que proporciona trabalhar em colaboração com os colegas.

A característica mais marcante das formas tradicionais de apoio consistia em reduzir as oportunidades oferecidas às crianças. Dito por outras palavras, o currículo proporcionado a esse grupo de crianças era limitado e limitante.

Com relação a essa situação, procurou-se nos últimos anos encontrar novas formas de responder às necessidades de crianças com dificuldades de aprendizagem integradas nas turmas regulares. Essas iniciativas partem do princípio que as dificuldades surgem em conseqüência da interação de numerosos fatores, alguns tendo a ver com as crianças e outros ligados a decisões tomadas pelos professores. Essa concepção conduz a uma atitude mais otimista, pois leva a acreditar que a atuação dos professores, as decisões que tomam, as experiências que proporcionam e as relações que estabelecem com os seus alunos têm uma grande influência no desenvolvimento das crianças. Por essa razão, encaramos as dificuldades de aprendizagem em termos curriculares.

Essa nova maneira de pensar leva também em consideração os perigos legados à classificação das crianças. Em vez de agrupar as consideradas "especiais" ou que precisam de apoio, parte-se do princípio de que todas são especiais. Conseqüentemente, o objetivo consiste em responder individualmente a todos os alunos e reconhecer que se deve respeitar a individualidade. Isso conduz evidentemente à questão central que se coloca a todos os professores: como conseguir que o ensino responda às necessidades individuais de cada aluno?

Neste material de estudo apresentamos as conclusões de algumas investigações sobre o ensino. Em especial, apresentamos algumas sugestões

retiradas de estudos realizados a respeito do trabalho de professores capazes de satisfazer individualidade a cada aluno no âmbito curricular. Também descrevemos as características das escolas que conseguem proporcionar a todos os alunos condições para uma aprendizagem com sucesso.

Essas indicações não são regras indiscutíveis, não pretendemos dar uma lista de receitas para ser melhor professor. Afirmamos apenas que esses aspectos parecem estar sempre presentes quando o ensino é eficaz e nas escolas cujos alunos têm sucesso. Constituem, no seu conjunto, pontos de referência para reflexão e debate entre colegas.

Três critérios pedagógicos nos parecem essenciais para o sucesso da aprendizagem. São os seguintes:

1. Os professores precisam conhecer bem os alunos, em termos de suas capacidades, de seus conhecimentos, de seus interesses e de sua experiência anterior.
2. Os alunos precisam ser ajudados a atribuir um sentido pessoal às tarefas e atividades de que participam.
3. As aulas devem ser organizadas de modo a estimular a participação e o esforço.

Os bons professores conseguem pôr em prática esses aspectos de maneiras diferentes, já que o ensino é uma atividade muito criativa, que pode ser realizada de diversas formas. No entanto, os bons professores baseiam-se em geral, nos seguintes conceitos.

1. **Finalidade**
2. **Variedade e escolha**
3. **Reflexão e análise**
4. **Utilização flexível de recursos**
5. **Cooperação**

Analisaremos essas idéias mais detalhadamente. À medida que o fizermos, vocês devem refletir sobre sua prática pedagógica.

1. **Finalidade**

Quase sempre os alunos que não trabalham bem na aula ignoram a finalidade do que lhes foi pedido para fazer. Se lhes perguntar, respondem

invariavelmente que estão fazendo aquilo porque o professor mandou. É na verdade surpreendente que crianças voluntariosas continuem a esforçar-se para realizar tarefas que lhes parecem inúteis.

Aprender consiste em dar um sentido próprio à experiência. Requer a compreensão do que estamos fazendo e o relacionamento com conhecimentos e experiências anteriores. Desse modo, se não percebemos bem a finalidade de uma atividade, torna-se mais difícil aprender. Os bons professores procuram fazer um trabalho que tenha sentido para as crianças. Encontram maneiras de ajudar os alunos a compreender para que servem as diferentes tarefas, as razões porque foram propostas, como devem ser realizadas e quando. Assim, os alunos são capazes de se responsabilizar por sua própria aprendizagem e portanto, de trabalhar para um objetivo que conhecem bem.

Mas, como podem os professores ajudar os alunos a compreender melhor a natureza e as finalidades das tarefas que lhes são dadas? Muitos professores utilizam métodos diversos que parecem dar resultado em diferentes situações. É uma questão de estilo e de preferência pessoal.

Alguns professores preferem, por exemplo, recorrer a uma abordagem bastante diretiva, utilizando a palavra. A maneira como eles ajudam os alunos a compreender o que lhes é pedido é a explicação cuidadosa e a demonstração. Outros professores, por sua vez, preferem um estilo menos diretivo, procurando favorecer a compreensão por meio de um processo de discussão e negociação com os alunos.

Ambos os métodos têm vantagens e inconvenientes. O professor mais diretivo tem tendência a organizar as atividades de forma a ter tempo para falar aos alunos, em conjunto ou em pequenos grupos. Desse modo, o tempo passado em explicações a respeito do conteúdo de uma determinada atividade é relativamente longo.

Pode se dar o caso de alguns alunos terem dificuldade em seguir as explicações. Por outro lado, o professor menos diretivo pode privilegiar a discussão individual ou em pequenos grupos, enquanto se desloca pela sala observando o trabalho dos alunos e intervindo quando necessário. Essa maneira de atuar lhe dá a oportunidade de adaptar as explicações em nível adequado a cada aluno verificar a sua compreensão por meio de questões informais. Evidentemente, nesse caso o problema que se põe é a dificuldade, em turmas grandes, de conseguir atender todos os alunos.

Aceitando-se o fato de que podem existir diferenças de estilo entre professores, deve reconhecer-se que existem muitas maneiras de facilitar a compreensão. Por vezes, uma apresentação clara apoiada por uma demonstração, pode ser uma maneira eficaz de falar com os alunos de forma a inspirar e estimular seu pensamento, particularmente se o assunto tratado se presta a uma explicação formal. Contudo, quando se usa esse método, é essencial verificar se as crianças compreenderam por meio de perguntas, quer

ao grupo em geral, quer dirigidos individualmente a alguns alunos, para saber o que compreenderam da explicação.

O trabalho do professor enquanto as crianças estão ativamente empenhadas na realização de atividades é decisivo para facilitar uma compreensão. Depende da natureza de certas tarefas indicar claramente às crianças se as estão ou não realizando. Por exemplo, no que diz respeito a tarefas motoras, como apanhar uma bola, a criança sabe se fez bem ou mal embora possa necessitar de indicações sobre como melhorar. Contudo, para muitos outros trabalhos propostos na aula os alunos podem não saber se estão no caminho certo. Podem mesmo desviar-se dele e continuar a repetir os mesmos erros.

Bons professores encontram maneiras de manter toda a turma ocupada para poder estabelecer diálogo com um aluno ou um pequeno grupo a respeito do que estão fazendo e porquê. A esse respeito, a organização do tempo e dos recursos é evidentemente um aspecto fundamental, e voltaremos a insistir nele.

Pontos a considerar

- Qual é seu estilo habitual de ensino?
- Como você costuma, na sua aula, facilitar a compreensão de tarefas e atividades?

2. Variedade e escolha

O professor tem na sua frente um público "cativo" que é obrigado a estar ali. Apesar disso, o ensino assemelha-se de certa maneira a um espetáculo. A nossa tarefa como professores consiste, pelo menos em parte, em entreter os alunos. Se bem que seja necessário um certo desafio e pressão para motivar o esforço, o ensino eficaz também exige uma certa sedução da audiência.

Sem dúvida contamos desde o início com algumas vantagens. Muitas crianças estão interessadas em aprender. Querem descobrir mais coisas sobre o mundo. Em geral, também estão interessadas em agradar ao professor e ter a aprovação dos colegas. É tarefa do professor despertar a sua curiosidade e desejo de reconhecimento, estimulando-as, informando-as e orientando-as para assuntos e questões dignos de interesse.

Um dos fatores-chave para captar o público, seja em que contexto for também na sala de aula, é a variedade. Ao falar em variedade referimo-nos tanto ao que se faz, como a maneira como se faz. Bons professores preparam

as aulas de modo a proporcionar aos alunos um conjunto de assuntos diferentes e uma variedade de contextos de aprendizagem. Também procuram oferecer materiais didáticos os mais variados possíveis.

As diferenças individuais entre alunos é outra razão importante para sublinhar a variedade. Ao proporcionar a oportunidade de participar em diferentes tipos de aprendizagens, podemos ajudá-los a tomar maior consciência de si como alunos. O nosso objetivo deve ser não somente ensinar fatos e conhecimentos básicos úteis e interessantes, mas também permitir que se tornem alunos mais eficazes. Isso quer dizer alunos mais autônomos, capazes de encontrar as informações de que precisam, de saber quais as suas maneiras preferidas de aprender e dispostos a confrontar-se com novas situações e problemas.

Bons professores ajudam seus alunos a se tornarem mais confiantes e independentes em seu processo de aprendizagem, proporcionando-lhes experiências de aprendizagem variadas e refletindo depois a respeito dessas experiências.



Outra característica que parece ser comum ao trabalho de muitos professores bem sucedidos é considerar importante dar aos alunos a oportunidade de escolher, o que pode ter muitos efeitos positivos.

Em primeiro lugar, o fato de deixar os alunos escolher o que querem fazer, quando e como é, até certo ponto, uma maneira de favorecer sua compreensão. É dar-lhes a oportunidade de relacionar as atividades da aula com suas experiências anteriores e com os conhecimentos já adquiridos. Pode-se afirmar que nos compete, enquanto professores, assegurar que as crianças tragam para a aula aspectos da sua cultura pessoal, não só para ter claro o sentido que dão às atividades, mas também como fonte de enriquecimento. Acontece ainda, demasiadas vezes, que crianças de outros países ou de famílias que adotaram estilos de vida pouco habituais, sejam vistos como "tendo problemas". Bem ao contrário, precisamos reconhecer que trazem consigo conhecimentos, idéias e perspectivas que podem ser utilizadas para esclarecer a compreensão daqueles com que entram em contato.

Em segundo lugar, o fato de favorecer as escolhas dos alunos pode ajudar os professores a melhorar a maneira como distribuem as tarefas e escolhem as atividades. As crianças sabem sobre si coisas que ignoramos. Desse modo, podemos utilizar seu autoconhecimento ao convidá-las a participar de tomada de decisões sobre a aula.

Em terceiro lugar, escolher é uma forma de ajudar as crianças a assumir uma maior responsabilidade na sua própria aprendizagem. Ao propor essa participação, o professor faz saber a todos os alunos que suas opiniões são importantes e levadas em conta na tomada de decisões significativas. Estabelecer com os alunos uma relação de confiança e respeito estimula-os a valorizar suas capacidades de aprendizagem.

Os alunos precisam não somente de ajuda, mas também de estímulo para fazer suas escolhas. Antes de mais nada, é necessário que haja possibilidades de escolha, o que implica a necessidade de experiências variadas. Em seguida, os alunos precisam de explicações e exemplos de como fazer escolhas. Assim, por exemplo, um professor pode recomendar a idéia do “exercício dos cinco dedos” para escolher livros para ler. Aconselha-se aos alunos que, quando lhes apeterer ler um livro, experimentem ler uma pagina contando pelos dedos o número de palavras em que têm dificuldades. Se ultrapassarem as cinco palavras numa página é porque o livro deve ser difícil demais. Embora, mesmo nesse caso, a criança possa tentar ler o livro se desejar fazê-lo.

Pontos a considerar

- Você costuma oferecer aos seus alunos variedade e possibilidades de escolha?
- Que dificuldades você encontra nesses conceitos?

3. Reflexão e análise

Já sublinhamos a importância de conhecer bem os alunos, suas capacidades, conhecimentos, interesses e atitudes e ainda suas experiências anteriores. Os professores aprendem a conhecer melhor seus alunos por meio de uma observação cuidadosa e de um controle sistemático dos seus progressos. Essa é outra capacidade dos professores bem sucedidos. Por meio de seus métodos de acompanhamento avaliam as decisões que tomaram com relação a cada aluno e também conversam com eles sobre a maneira como realizam os seus trabalhos.

É fundamental reconhecer a importância dessa forma de feedback. Os jovens aprendem por meio de seus sucessos e dos seus fracassos. Desse modo, o *feedback* dado pelo professor e pelos colegas pode fornecer orientação e estímulo para ajudar a obter melhores resultados. Convém, especialmente, corrigir os erros o mais rapidamente possível para evitar que os alunos voltem a cometê-los. O trabalho de um aluno pode qualificar-se, em geral, de uma das seguintes maneiras:

- incorreto e mal compreendido;
- incorreto e descuidado;
- correto, mas inseguro;
- correto, rápido e seguro.

Para decidir qual medida tomar, convém saber que qualificação aplicar. Claro que algumas atividades se prestam a que os alunos possam assumir a responsabilidade do controle de seu próprio progresso, por exemplo, mantendo uma forma qualquer de registro escrito.

São muitos os métodos que podem ser utilizados para verificar o nível de compreensão. Variam, evidentemente, com a natureza da tarefa. Indicamos em seguida, alguns dos métodos que observamos e que sendo bastante evidentes não deixam por isso de serem eficazes.

- *mandar os alunos escrever suas respostas enquanto o professor circula e vai verificando;*
- mandar os alunos escrever suas respostas e verificá-las com os colegas do lado;
- interrogar diretamente os alunos que não levantaram a mão para responder a perguntas dirigidas à turma;
- escrever os aspectos principais no quadro e pedir aos alunos que os resumam em grupos.

Muitas atividades se prestam para os alunos assumirem a responsabilidade de verificar seus progressos. Assim, por exemplo, existem quadros cujo preenchimento encoraja as crianças a registrar o que fazem, assinalando as tarefas a realizar e as já realizadas. Alguns professores pedem aos alunos que escrevam um resumo dos livros que lêem, acrescentando-lhe comentários pessoais.

Outro método útil é, no fim de uma atividade ou ainda no fim do dia, levar as crianças a falarem aos pares ou em pequenos grupos, sobre o que estiveram fazendo, o que conseguiram, o que foi mais importante e o que sentiram. A experiência ensinou-nos que quando as crianças (mesmo as mais pequenas) recebem orientação e estímulo, participam ativamente nesta forma de auto-análise, surpreendendo muitas vezes os professores por sua compreensão e sensibilidade. Conhecemos uma escola primária onde esse procedimento foi introduzido nos primeiros meses de escola. Assim as crianças foram avançando na escolaridade com o hábito de participar regularmente em sessões de reflexão e auto-avaliação. Quando chegaram ao fim do 1º grau, tinham adquirido um grande domínio desse aspecto da vida escolar, mesmo aquelas que eram consideradas como tendo menos sucesso em muitos aspectos da aprendizagem.

Pontos a considerar

- De que forma você proporciona *feedback* a seus alunos?
- Poderão seus alunos assumir maior responsabilidade no controle do seu progresso?

4. Utilização flexível de recursos

No ensino é fundamental a gestão do tempo, tanto o dos alunos como dos professores. Turmas bem organizadas são geridas de modo a facilitar uma utilização eficaz do tempo. Os materiais e equipamentos são guardados de modo a serem encontrados quando necessários, tornando assim os alunos relativamente independentes do professor.

Por outro lado, nas aulas menos organizadas os alunos dependem do professor para dispor dos materiais, para correções e para decisões sobre a orientação do trabalho. Desse modo, o tempo do professor é desperdiçado em questões de organização e administração de rotina.

Os dois recursos mais importantes da aprendizagem, em qualquer sala de aula, são o professor e os alunos. A utilização do seu tempo é, portanto decisiva para um ensino e uma aprendizagem eficazes.

As dificuldades surgem geralmente quando se pede aos alunos para trabalhar de forma independente. O professor tem de assegurar que todos trabalhem adequadamente, e as crianças têm que resolver as possíveis dificuldades que encontram quando trabalham com menos indicações e supervisão.

As atividades independentes permitem em geral que os alunos pratiquem e apliquem habilidades e conhecimentos anteriormente adquiridos.

Em determinadas circunstâncias, a oportunidade de praticar contribui consideravelmente para ajudar as crianças a conseguir aprender o que não tinha aprendido anteriormente. São, contudo, de pouco proveito se a criança não adquiriu previamente as habilidades e os conhecimentos necessários para completar a tarefa com um mínimo de sucesso. Desse modo, toda a arte está em saber quando adquiriu a criança um nível de aprendizagem que lhe permite prosseguir na realização da tarefa com menos supervisão.

Também, freqüentemente, os alunos sentem dificuldades no trabalho por não terem compreendido bem o que estão fazendo. Em outras palavras, sua falta de sucesso é, pelo menos em parte, resultado de o professor não ter

apresentado adequadamente as novas idéias ou materiais, nem fornecido orientações suficientemente claras sobre como realizar o trabalho. Essa situação acentua, mais uma vez, a necessidade de se verificar cuidadosamente a compreensão das crianças durante as primeiras fases da aprendizagem de novos conceitos ou do desenvolvimento de novas habilidades.



As deslocções do professor durante os períodos de atividade independente podem também contribuir consideravelmente para manter os alunos nas tarefas distribuídas. Os bons professores tendem a ser muito ativos, encorajando e elogiando os esforços dos alunos. Procuram ainda que essas interações sejam curtas e precisas, a fim de poder distribuir a atenção por todos os elementos da turma. Quando um professor gasta muito tempo voltando a explicar as coisas a muitos alunos, tem seguramente a indicação de que as explicações iniciais e os períodos de prática orientada foram insuficientes, por qualquer razão.

Quando há mais de um adulto na mesma sala de aula, por exemplo, ensino em colaboração com outros professores, auxiliares de ação educativa ou pais, surgem outras possibilidades de proporcionar uma ajuda adicional aos alunos. No entanto, quando esta situação não é preparada, seus benefícios são limitados. De fato, pode acontecer que a presença de outro adulto possa prejudicar o ensino e provocar o isolamento social de alguns alunos. Assim, é o professor que tem de gerir o tempo e os materiais de forma a garantir o máximo de oportunidades e de interações com as crianças. Essa é seguramente, a principal prioridade para o professor.

Um meio que pode proporcionar mais tempo aos professores consiste na utilização do outro grande recurso de aprendizagem - os alunos. Essa afirmação introduz o último ponto.

Pontos a considerar

- Você pode conceber maneiras de melhorar a organização das suas aulas?
- Como você consegue encontrar tempo para dar atenção a cada um dos alunos?

**5. Cooperação**

Para os professores conseguirem tempo para tudo isso, é preciso serem capazes de utilizar o outro recurso principal da aprendizagem existente em qualquer aula: os alunos.

As idéias apresentadas nesse material de estudo partem do princípio que as salas de aula são locais em que crianças e adultos são capazes de trabalhar em conjunto, partilhar idéias e apoiar-se mutuamente. Baseia-se no pressuposto já referido de que há dois recursos fundamentais para a aprendizagem: o professor e os alunos. Também se assume que os professores têm capacidade de organizar as suas aulas de forma a encorajar a cooperação.

É ainda habitual ver alunos trabalharem sozinhos na escola durante grande parte do dia. Muitas vezes estão sentados em grupo, mas é ainda bastante raro vê-los realizar tarefas em colaboração com os colegas. É difícil saber porque é assim, embora uma explicação possível seja que muitos professores não receberam formação a respeito das formas de organizar trabalho de grupo na sala de aula.

Embora trabalhar sozinho em tarefas individualizadas seja uma forma importante e legítima para todas as crianças, sua utilização em excesso é uma modalidade de aprendizagem limitada e limitante. Isso foi reconhecido em algumas escolas onde se está tentando encorajar os alunos a se tornarem mais capazes de aprender cooperativamente. Essa tarefa não é fácil porque requer uma grande elaboração na organização da aula; muitos professores se

sentem ainda pouco preparados para isso. Também exige, materiais que estimulem a colaboração entre as crianças.

A introdução de formas cooperativas de trabalho deve ser planejada e implementada de forma sistemática, como qualquer outra nova experiência de aprendizagem. Implica, com efeito, a introdução de um conjunto adicional de exigências que requer dos alunos, além do trabalho relativo aos objetivos curriculares, prosseguir, ao mesmo tempo, com novos objetivos relativos a sua capacidade de colaboração.

Quando funciona bem, os benefícios da cooperação são consideráveis. Uma aprendizagem cooperativa com sucesso pode ter efeitos positivos nos resultados escolares, na auto-estima, nas relações pessoais e no desenvolvimento social. Tem, além disso, a vantagem de libertar tempo do professor, na medida em que torna os alunos menos dependentes de sua ajuda e apoio.

É importante reconhecer que a aprendizagem cooperativa pressupõe uma abordagem planejada que vai muito além de uma simples intenção de encorajar os alunos a trabalharem em conjunto. Exige, por exemplo, prestar uma atenção cuidadosa a:

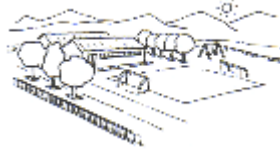
- Organizar tarefas em que a colaboração seja necessária.
- Ajudar os alunos a perceber que o seu sucesso depende em boa medida do sucesso dos colegas.
- Determinar a dimensão e a composição dos grupos de forma adequada às capacidades e experiências dos alunos e também à natureza das tarefas atribuídas.
- Desenvolver a capacidade dos alunos no domínio do trabalho em grupo, principalmente no campo da comunicação, cooperação e tomada de decisões.

Vale a pena acrescentar que é mais fácil para os professores fomentar a utilização de métodos cooperativos de aprendizagem quando estes se inserem no contexto geral de toda a escola. Em outras palavras, a aprendizagem cooperativa na sala de aula é facilitada por uma planificação cooperativa realizada pelos professores.

Pontos a considerar

- O que você pensa da idéia dos alunos trabalharem cooperativamente na sala de aula?
- Quais são, na sua opinião, os benefícios dessa maneira de trabalhar?

A Política educativa



Vimos alguns aspectos do ensino que criam condições favoráveis à aprendizagem de todas as crianças. Também pedimos para refletir sobre sua prática no que diz respeito a esses aspectos. Torna-se igualmente necessário abordar a política global da escola. Ela pode contribuir para proporcionar condições de apoio ao professor que pretende melhorar a prática.

Tal como acontece com os professores, as boas escolas funcionam de diversas maneiras. Não há uma maneira única de tornar uma escola eficaz. É, contudo importante reconhecer que essas escolas procuram proporcionar sucesso a todos os alunos. Na verdade — e é por isso que têm sucesso — conseguem responder positivamente mesmo a alunos que experimentam dificuldades. Assim, estão continuamente à procura de melhorar a qualidade da educação que proporcionam. As estratégias que utilizam para responder a esses alunos proporcionam melhores condições de aprendizagem para todos. Dar uma resposta positiva às necessidades especiais é um meio de conseguir uma escola eficaz para todos.

A experiência em diversos países indica que há um conjunto de características gerais que são comuns as boas escolas. São as seguintes:

1.Liderança eficaz da equipe diretora da escola, preocupada em satisfazer às necessidades de todos os alunos

O êxito ou o fracasso das tentativas para introduzir novas políticas e práticas na escola depende em grande medida da atitude da equipe diretora da escola (isto é diretor ou conselho diretor). Eles têm de demonstrar por palavras e obras que estão empenhados na iniciativa (qualquer que ela seja) e que a consideram prioritária. É particularmente importante a forma como o tempo é gerido, a distribuição dos recursos, o apoio e estímulo pessoal dado a todos os que vão desempenhar um papel-chave.

2.Pessoal docente convencido de que pode ajudar todas as crianças a aprender

Mais uma vez, a atitude é um fator fundamental. Nas escolas que conseguem atender os alunos com dificuldades especiais, existe um sentimento de otimismo em toda a equipe de professores, que é consciente de que a sua atuação pode influenciar a vida das crianças. Trabalham com confiança e expectativas elevadas em relação ao seu próprio sucesso,

qualidades que os alunos podem reconhecer. Quando os professores são otimistas os alunos também tendem a sê-lo.

3.Certeza de que todos os alunos podem ter sucesso

Esse aspecto está ligado com o anterior. Se a equipe de professores não tem confiança no que está fazendo, não poderá estar convencido que tem alguma coisa a oferecer a todas as crianças. Para os alunos terem êxito, as solicitações que lhes são feitas devem ter em conta os seus interesses, experiências e conhecimentos. Deve também haver um certo grau de flexibilidade na organização da escola.

4.Disposições para apoiar individualidade os membros da equipe docente

As escolas que conseguem satisfazer as necessidades especiais das crianças são também capazes de satisfazer as necessidades especiais dos professores. Um ambiente de cooperação e apoio estimula os professores e leva-os, por sua vez, a criar um clima semelhante na sua aula. Desse modo quando uma escola deseja melhorar seu trabalho com as crianças, deve começar por melhorar os meios de apoio a cada um dos professores que lá trabalham.

5.Vontade empenhada de proporcionar uma grande variedade de oportunidades curriculares a todas as crianças

Esse aspecto implica reconhecer que todos os alunos têm direito a participar do mesmo tipo de experiências curriculares. Essa abordagem constitui uma mudança significativa com relação ao apoio pedagógico considerado como meio de ajudar os alunos a ultrapassar suas dificuldades. É também uma abordagem difícil de implementar e requer, por parte dos professores, um esforço e uma flexibilidade consideráveis.

6.Procedimentos sistemáticos para controlar e avaliar o progresso

As escolas que ajudam todas as crianças a aprender estabelecem procedimentos de avaliação contínua do progresso alcançado pelos alunos. A forma e natureza desses procedimentos podem variar consideravelmente, embora essa política educativa deva ser aplicada de forma coerente em toda a escola. A tônica dessa política está em reconhecer as contribuições individuais, elogiar as realizações, controlar a adequação do currículo e recolher informação que pode ser usada para tornar o ensino mais eficaz. Em outras palavras, a abertura e a flexibilidade do currículo refletem a abertura e o equilíbrio do registro dos progressos.

Muitas escolas consideraram conveniente rever a política e as práticas existentes a fim de chegar a um acordo sobre um plano de avaliação. Implicar toda a equipe de professores nessa revisão de políticas pode ser também importante para fomentar a colaboração entre professores.

Pontos a considerar

- Até que ponto essas seis características se aplicam à sua escola?
- Que outros fatores são importantes para tornar uma escola eficaz?

Módulo 3 – Sumário

Como podem os professores ajudar os seus alunos a aprender? Existem três fatores importantes:

1. Os professores têm de conhecer bem os seus alunos.
2. Deve-se ajudar os alunos a compreender o que estão aprendendo
3. As aulas devem ser organizadas de modo a manter os alunos ocupados.

Os bons professores ajudam os seus alunos a aprender acentuando os seguintes aspectos:

1. Finalidade
2. Variedade e escolha
3. Reflexão e análise
4. Utilização flexível de recursos
5. Cooperação

As boas escolas estimulam cada um dos professores proporcionando-lhes:

1. Liderança eficaz
2. Segurança
3. Otimismo
4. Apoio
5. Empenho na aplicação do currículo
6. Procedimento para avaliar os progressos.

As unidades que se seguem ajudarão a examinar mais detalhadamente as questões levantadas neste material de estudo. Seu coordenador explicará como tratar estas unidades.

Índice das Unidades

3.1. Avaliação e registro do progresso	179
3.2. Dar mais sentido à aprendizagem	195
3.3. Mudar a prática	203
3.4. Características da sala de aula	219
3.5. Analisar a prática na sala de aula	221
3.6. Aprendizagem cooperativa	223
3.7. Organizar atividades de grupo	227
3.8. Ler para aprender	241
3.9. Resolução de problemas	251
3.10. Trabalho de síntese.....	257

Unidade 3.1

Avaliação e registro dos progressos

Objetivo da unidade

Analisar as técnicas de avaliação e registro dos progressos.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Considerações sobre avaliação e registro".
2. Em pequenos grupos, discuta esse material de estudo. Quais as questões levantadas pelos conceitos abordados? Como grupo, que aspectos você gostaria de debater mais detalhadamente?
3. Complete individualmente o quadro "Levantamento de informação".
4. Considere a classificação individual da importância dos vários fatores e compare-a com a dos outros participantes do seu grupo. Em sua opinião, a que se devem as diferenças observadas?
5. Resuma o que aprendeu com essas atividades sobre avaliação e registro. Comunique esse resumo aos outros grupos.

Questões para avaliação

1. Como se relacionam os procedimentos de avaliação e registro utilizados na sua escola com os conceitos que você esteve debatendo? Quais são as suas vantagens? Quais são as suas limitações?
2. Você gostaria de imaginar novas abordagens de avaliação e registro na sua turma?



Considerações sobre avaliação e registro

É importante assinalar que não se considera a avaliação como um acontecimento "isolado" que implica a interrupção da vida na sala de aula. A avaliação também não corresponde a um dia especial em que o diretor administra um teste de leitura a toda a escola.

Pelo contrário, pensamos que a avaliação deve ser da responsabilidade de todos os professores e ser parte integrante de todo o ensino.

A avaliação é um processo contínuo que implica reflexão e interpretação dos acontecimentos e atividades da sala de aula à medida que ocorrem. Acima de tudo, a avaliação requer uma atitude mental que consiste em procurar toda a informação relevante e responder aos acontecimentos à medida que ocorrem.

Tudo isso pode parecer solene e um pouco assustador. Deve-se acentuar, no entanto, que não estamos sugerindo a adoção de procedimentos radicalmente diferentes dos atuais. Estamos simplesmente propondo a busca de maneiras de melhorar a capacidade de aprender a partir de nossa experiência na aula e da forma como a ela reagimos.

É conveniente dividir o processo de avaliação em três componentes. Eles não são separados, nem independentes. Na prática eles se sobrepõem e podem mesmo ser simultâneos. São eles:

1. levantamento de informação;
2. análise, e
3. ação.

Analisaremos mais detalhadamente esses três componentes do processo de avaliação.

1. Levantamento de informação

Uma vez mais convém salientar que o principal elemento necessário para a presente abordagem da avaliação na aula é a atitude mental. Essa atitude consiste em reconhecer que os elementos que mais podem contribuir para a melhoria de nosso ensino são o que já sabemos sobre os alunos e mais o que podemos descobrir a partir das nossas interações habituais com eles.

Todos os métodos apresentados para debate se apóiam fortemente na observação do professor. Essa afirmação se baseia nos seguintes pressupostos:

- Dado que todos os professores observam os alunos, não será preciso muito tempo para sistematizar este processo de modo a que as observações possam servir para registrar as informações pertinentes.
- É um processo flexível que pode se adaptar a diversas necessidades e fornecer informação sobre diferentes aspectos da atividade na sala de aula. Pode realizar-se regularmente e fazer parte da rotina habitual da aula.

- Utilizadas com cuidado, as observações podem constituir um método preciso de avaliação.

Vamos agora examinar os métodos mais relevantes e práticos de levantamento de informação na aula pelos professores de escolas regulares:

- debate;
- as anotações escritas;
- as fichas de avaliação;
- os testes, e
- registro audiovisual.

O debate

Possivelmente o debate é o método mais usado pelos professores para compreender e avaliar os efeitos do que vai acontecendo nas suas aulas. Esse debate pode tomar várias formas, que dependem, em larga medida, do estilo pessoal e das preferências de cada um. O debate costuma fazer parte da maioria das aulas do 1º grau.

O debate é particularmente valioso para verificar a compreensão dos alunos sobre a finalidade e natureza das tarefas que realizam. Pode também ajudar a apreciar as reações de cada aluno face ao trabalho que lhe foi pedido.

Várias formas de atividades estruturadas de debate podem estimular as crianças a pensar em voz alta e a refletir sobre a sua própria aprendizagem. Uma maneira útil é propor às crianças que falem dois a dois. Cada um tem de ouvir o outro contar durante dois minutos o que fez durante o dia. Deve ser explicado que cada um deve ouvir “ativamente” o que quer dizer, procurar, compreender o que é dito e só fazer perguntas quando o relato não é claro. Por meio desse procedimento de escuta ativa, cada aluno ajuda o outro a apresentar um relato mais claro do que pensa e sente sobre as tarefas e atividades da sala de aula.

As anotações escritas

Numa aula ativa e relativamente grande é necessário, inevitavelmente, manter algum registro escrito. Uma vez mais, essa tarefa pode ser feita de modo relativamente informal e pouco estruturado, ou pode se basear num esquema previamente estabelecido. Em geral, a capacidade dos professores para fazer um grande número de anotações detalhadas é limitada. Não obstante, a maioria dos professores gosta de fazer anotações informais ou manter breves diários onde registram o que acontece ou as idéias que vão tendo e querem pôr em prática.

Tendo em conta o que foi dito nas outras unidades, também gostaríamos de que os alunos fossem encorajados a fazer seus próprios registros. Esse aspecto constitui uma parte importante de uma estratégia global destinada a estimular todas as crianças a se responsabilizarem por sua própria aprendizagem. Também pode fornecer algumas pistas sobre o modo como cada aluno encara o seu trabalho na escola. Surgem, evidentemente, dificuldades quando se pede às crianças que façam registros das suas realizações e experiências. Em primeiro lugar, existe a questão do tempo. Se as crianças precisarem de algum tempo para registrar o que fizeram, quando será isso possível? Além disso, muitas crianças podem não ter os conhecimentos necessários de leitura e escrita para fazer o registro sozinhas. Tudo o que podemos dizer é que em escolas onde as crianças foram iniciadas desde o princípio da escolaridade em formas de auto-registro, esses problemas parecem ter sido completamente ultrapassados. Encontra-se tempo porque a equipe de professores acha que esse processo de auto-registro é um aspecto importante da experiência de aprendizagem de todas as crianças. Acreditando nessa verdade, encontram-se maneiras de ajudar as crianças a ultrapassar os problemas de comunicação escrita por meio de desenhos, registro aos pares ou em pequenos grupos.

Pode acontecer que a política da escola com relação à avaliação dos alunos inclua várias formas de relatórios esporádicos, seja para resumir o trabalho feito, seja para informar sobre o desenvolvimento social ou ainda para descrever os acontecimentos considerados significativos. Quando esses relatórios são guardados para uso posterior, é particularmente importante tomar cuidado com as palavras utilizadas. Pode muito bem acontecer, por exemplo, que as descrições se refiram a características explícitas, mas também implícitas. Nestes casos, o leitor deverá ser prevenido para saber o que foi de fato observado e o que resulta de uma interpretação feita pelo professor que escreveu o relatório.

Vejamos, como exemplo que ilustra essa questão, um extrato de um relatório de uma professora do 2º grau:

“Continuo muito preocupada com os progressos do Manoel. Ele parece não se interessar pelo trabalho. Passa muito tempo ‘nas nuvens’ ou então perturba as outras crianças. Nas últimas duas semanas só completou duas fichas de trabalho e não fez praticamente nada em aritmética. Detesta ler, embora eu tenha visto passar muito tempo na área da biblioteca olhando um livro sobre trens”.

O que ficamos exatamente sabendo com este relatório? O professor faz um certo número de afirmações que veiculam juízos de valor e em alguns casos se prestam a uma interpretação errônea. O que quer dizer com estar nas “nuvens” e, ainda mais grave, com “perturba as outras crianças?” Será que o Manoel os impede de fazer seu trabalho ou a sua falta de atenção é algo mais sério? Ela acha que Manuel detesta ler, mas numa observação concreta declara que Manuel parece sentir-se atraído por alguns livros.

Sempre que esse tipo de comentários fizer parte de relatórios a serem transmitidos a outras pessoas, aconselhamos a centrá-los no registro do fatos, evitando tanto quanto possível interpretações pessoais.

As fichas de avaliação

Uma maneira de estruturar o registro oral ou escrito é basear-se em qualquer tipo de ficha de avaliação que forneça critérios para permitir avaliar os progressos. Esse processo pode ajudar a reduzir o tempo necessário à realização de registros, mas pode criar ansiedade em alguns professores já que essa esquematização pode se tornar restritiva. Existem à venda algumas grelhas de registro, mas em geral é aconselhável serem os professores a construir as suas, pois isso contribui para que o registrado reflita as orientações curriculares da escola no seu conjunto.

A forma, e o conteúdo das fichas de avaliação podem ser diversos. Em alguns casos podem consistir de grandes títulos que encabeçam a anotação de comentários qualitativos; podem também consistir de perguntas a serem formuladas; podem se basear em listas de objetivos que são assinalados ou datados à medida que as crianças atingem uma determinada fase de aprendizagem.

O exemplo que apresentamos a seguir faz parte de um currículo que se organizou em várias fases para facilitar a planificação e a avaliação. Os objetivos foram desdobrados em objetivos operacionais, propondo-se formas possíveis para a sua avaliação. Por exemplo: Objetivo geral - capacidade de comunicar resultados obtidos utilizando de um meio apropriado.

O que se espera da criança:

- ser capaz de falar com outra criança sobre o que está fazendo;
- ser capaz de escrever um relato compreensível do seu trabalho;
- ser capaz de desenhar um mapa simples;
- ser capaz de encontrar outros meios de comunicar os resultados (por ex.: poemas, gráficos, desenhos, música), e
- ser capaz de variar a sua forma de comunicação de acordo com o tipo de público.

Quando um grupo de professores decide desenvolver suas próprias fichas para avaliar os progressos, as seguintes orientações podem ser úteis para determinar os aspectos a incluir nessas fichas:

a. Cada ponto deve ser formulado, tanto quanto possível, em termos de comportamentos observáveis.

Para auxiliar a observação é melhor descrever com precisão as atividades que devem ser observadas.

b. Cada ponto deve descrever apenas um comportamento

Por exemplo, um item que afirma "joga e brinca bem" descreve dois comportamentos distintos. Se é necessário observar ambos, devem aparecer em pontos separados.

c. Cada ponto deve estar inserido no contexto apropriado

Quando se redigem os pontos para avaliação é importante considerar os seguintes aspectos gerais:

- Os pontos devem refletir as finalidades e objetivos do currículo da escola;
- devem ter em conta a idade dos alunos que são avaliados;
- não devem ser tão gerais que não tenham sentido, nem tão específicos que sejam triviais, e
- devem descrever comportamentos que podem ser realmente observados. Por exemplo, um ponto que refere "compreender os outros" não corresponde a nenhuma atividade observável.

Os testes

Qualquer revisão das técnicas de levantamento de informação não pode deixar de fazer referência aos testes. A aplicação de teste é um assunto que provoca bastante confusão em muitas escolas, e os exemplos de práticas incorretas não são difíceis de encontrar.

Gostaríamos de assinalar a importância de abordagens informais que podem testar o desempenho dos alunos. Muitas vezes os professores subestimam a informação que recolhem de tarefas realizadas na sala de aula para apreciar seus progressos. Os exercícios escritos, os trabalhos de casa, as perguntas durante a aula são métodos adotados para determinar o que as crianças aprenderam. Eles representam as formas de avaliação mais naturais porque se incluem nas relações habituais que ocorrem na sala de aula. Também têm a considerável vantagem de se relacionar com o programa que está sendo dado.

Mais uma vez, é evidente que surgem problemas, e o maior é, provavelmente, o tempo. Como pode um professor muito ocupado organizar a turma de modo a ter tempo para verificar regularmente o progresso de cada aluno? Não existe uma resposta fácil para esse velho problema. Mas quando examinarmos, em outras unidades, o trabalho de bons professores, vemos que se existe uma coisa que parece saberem fazer bem é organizar tarefas, recursos e pessoas de maneira a estimular a independência dos alunos, o que pode contribuir para ganhar tempo a ser utilizado na realização de formas mais sistemáticas de avaliação individual ou em pequenos grupos.

Se estão prevendo submeter às crianças a qualquer tipo de teste formal ou informal, perguntem-se qual o resultado que pretendem obter. Há finalidades bem diversas que podem levar a diferentes tipos de medida.

Até pouco tempo atrás predominava o uso de testes que comparavam os alunos uns com os outros (por exemplo, testes de inteligência e muitos testes de leitura), mas que pouco ou nada dizia sobre as aptidões ou matérias qualquer um deles dominava. Trata-se de testes "baseados em normas" suas principais características são as seguintes:

- permitem comparar os alunos uns com os outros;
- são úteis para selecionar os melhores e piores desempenhos entre os membros de um grupo;
- não estão relacionados com um currículo específico;
- só podem ser usados ocasionalmente (por exemplo, uma vez por período ou por ano);
- encontram-se à venda e só podem ser obtidos por esse meio.

Mais recentemente surgiu a tendência de utilizar uma outra abordagem que recorre aos chamados testes "baseados em critério", que permitem avaliar o desempenho da criança em relação a determinados objetivos específicos do currículo. As principais características dessa abordagem são as seguintes:

- avalia o desempenho de aluno em relação a um critério determinado;
- tem como finalidade ajudar a planificar o ensino individual de cada aluno;
- procura avaliar o que foi ensinado, e desse modo relaciona-se diretamente com o currículo;
- podem ser utilizados para avaliar periodicamente o progresso (todos os dias se necessário);
- os testes podem ser encontrados à venda, mas também podem ser elaboradas pelos professores.

Evidentemente que os professores precisam compreender a diferença entre essas duas abordagens da aplicação de testes, e também quando cada uma deve ser usada.

Observem alguns exemplos de resultados de testes aplicados a crianças:

- A idade de leitura de João é de 6,9.
- A nota de Maria é a segunda mais alta.
- A nota de Daniel é média.

- Jorge tem um QI de 80, no teste WISC.

Essas afirmações são exemplos da utilização de diversos testes baseados em normas. O processo desses alunos foi avaliado em relação à realização de outras crianças nas mesmas tarefas. O professor pode ver como cada aluno se situa em relação aos outros, mas não recolhe informação específica sobre a medida a respeito do atingimento ou não dos objetivos do ensino,

Comparem-se e agora as afirmações anteriores com seguintes:

- Tiago é capaz de somar, sem nenhum erro, todas as combinações de números inteiros de um dígito entre 1 e 9.
- Helena conhece a ortografia de 90% das palavras da segunda lista. Isabel consegue nadar de costas dois comprimentos da piscina.

Essas afirmações resultam do uso de testes baseado em critérios. O desempenho da criança não é comparado com o de outras crianças. A informação é útil para planejar as tarefas que devem ser dadas a cada criança.

Deve-se acentuar que não está em questão julgar cada abordagem como boa ou má, mas é necessário saber quando utilizar cada uma. Se a finalidade for selecionar alguns dos melhores e piores alunos, conhecer a média ou recolher dados sobre o desempenho relativo dos alunos em termos de aptidões e conhecimentos geralmente aceitos, deve-se usar um teste baseado em normas. É preciso examinar cuidadosamente os tipos de itens incluídos no teste para se assegurar de que são avaliadas as áreas que interessam. É também importante conhecer de que forma o teste foi elaborado. Pode também ser útil nessa fase, pedir algum conselho para se ter certeza de tornar a decisão adequada. Se, pelo contrário, a finalidade for avaliar os quais os conteúdos e objetivos do currículo que foram atingidos a fim de tomar decisões sobre os tipos de atividades que deverão ser propostas a cada criança, deve-se usar uma abordagem baseada em critérios. Ela pode tomar diferentes formas. Por exemplo:

- Podem incorporar-se formas de avaliação relacionadas com o currículo em fichas elaboradas na escola por um grupo de professores.
- Há atualmente alguns testes baseados em critérios disponíveis no mercado. Se utilizados, é fundamental que seu conteúdo corresponda ao conteúdo do currículo da escola.
- Alguns conjuntos de materiais curriculares têm testes de realização destinados a apoiar a implementação do currículo e a avaliação dos progressos.

O registro audiovisual.

Uma outra forma possível e valiosa de recolher informação, consiste no registro audiovisual. Contudo, esse método implica na introdução de equipamento que pode ser perturbador, o que não acontecia com os outros métodos já abordados. Apesar disso, os registros sonoros, em fitas de vídeo ou fotográficos podem ser úteis para mostrar instantâneos da vida da sala de aula, para alunos e professores poderem refletir e analisar o que acontece. Podem ser particularmente úteis para:

- permitir que grupos discutam sobre a experiência de trabalho em conjunto num projeto ou sobre a participação numa atividade de resolução de problemas;
- ajudar os professores a observar o que fazem a partir de uma perspectiva diferente;
- estimular os alunos a refletir sobre o seu comportamento;
- permitir que professores analisem o comportamento dos alunos, particularmente nos aspectos que resultam da sua atuação, e
- fornecer um meio de analisar as diferenças entre o desempenho observado e o desejado.

2. Análise

A informação relativa aos acontecimentos e atividades da sala de aula deve ser analisada e avaliada por todos os participantes. Deve, portanto, ser um processo cooperativo que envolve professores e alunos. Em outras palavras, devemos pedir aos alunos opiniões sobre seu trabalho em vez de confiar em nossas interpretações de suas reações. Partilhar dessa forma os pontos de vista é fundamental, até porque eles são freqüentemente diferentes.

Quais são os principais aspectos da vida na sala de aula em que essa preocupação de reflexão conjunta mais se impõe? Evidentemente, o diálogo entre alunos e professor e entre os próprios alunos sobre o trabalho que está a ser realizado na aula processa-se constantemente. É, porém fundamental para o clima criado na aula, sentir-se sempre que o ponto de vista de cada um é valorizado.

Essa abordagem da análise das atividades na aula depende mais de uma atitude apropriada do que de uma técnica complicada. Em outras palavras, os alunos devem ser encorajados a formular e exprimir seus pontos de vista mesmo que estes nem sempre sejam positivos. Isto requer, de nossa parte, abertura e aceitação da crítica. Proporcionar oportunidades de exprimir suas opiniões é por vezes suficiente para alguns alunos; outros podem necessitar de muito apoio e encorajamento. As perguntas devem ser abertas, os pressupostos questionados e os alunos encorajados a justificar as suas opiniões,

Criar um tal clima pode demorar algum tempo, particularmente com alunos que não estão habituados a que as suas opiniões sejam levadas em conta e claramente valorizadas. Nessa situação pode ser útil dedicar algum

tempo à formulação de perguntas. Assim, por exemplo, o professor pode expor um tema e depois pedir aos alunos que trabalhem aos pares ou em pequenos grupos com a tarefa específica de identificar questões para reflexão e debate.

Em geral, os métodos que requerem dos alunos a análise do significado do que estão fazendo constituem um dos aspectos essenciais para uma avaliação eficaz da turma. Eles podem tomar várias formas. Numa escola primária, estimularam-se as crianças a conversar entre si, em vários momentos durante o dia, sobre o que tinham feito, o que tinham conseguido e o que sentiam. Quando chegaram aos onze anos, muitas delas já tinham desenvolvido uma consciência elaborada de si como educandos, sendo também capazes de descrever com bastante detalhe seus pontos fortes e fracos, suas preferências e interesses.

O processo de reflexão sobre a aprendizagem pode também realizar-se de forma escrita. Por exemplo, alguns professores gostam de escrever comentários e mensagens aos alunos, em resposta aos textos livres que estes escreveram. Dessa forma, cria-se um diálogo que substitui a abordagem tradicional da formulação de juízos qualitativos. Esse processo pode levar a um intercâmbio de idéias entre professor e aluno em que se abordam questões pessoais e bastante íntimas. Essa prática, muito particularmente com adolescentes, pode facilitar uma forma de expressão que de outro modo teriam dificuldade em aceitar. Mais uma vez, esta abordagem reforça o fato de o professor valorizar a opinião do aluno.

Outro método usado com muito sucesso com alunos de diferentes idades consiste em manter um "diário de aprendizagem". Esse diário é um documento pessoal que o aluno pode querer ou não mostrar aos amigos e ao professor. A idéia essencial é encorajar os alunos a assumir uma maior responsabilidade por sua própria aprendizagem. É dado algum tempo, durante o dia, para escrever no diário comentários relacionados aos aspectos do trabalho na aula. Um professor fornece as seguintes orientações:

- Idéias de que gostaria de se lembrar
- Questões que precisa pensar/refletir
- Exemplo a seguir:
- Assuntos a partilhar com seus amigos
- Reações às suas lições

Para além de encorajar os alunos a refletir sobre suas atividades e experiências, também pedimos aos professores que adotem uma perspectiva reflexiva em relação ao seu trabalho. Essa pode ser facilitada pela interação com os alunos por meio de algumas das formas descritas. Contudo, é também

importante arranjar tempo para falar com colegas sobre assuntos de interesse comum. Quando esse diálogo funciona bem, pode constituir um dos aspectos mais enriquecedores entre os vários tipos de ensino cooperativo. Preparar as aulas em conjunto, trocar impressões sobre a realização dessas aulas e avaliar os resultados pode ser uma fonte preciosa de desenvolvimento profissional. Na verdade, a experiência mostra que uma característica das escolas com sucesso é a importância atribuída ao debate sobre ensino e aprendizagem.

3. Ação

Recolher e analisar informação para avaliação não tem sentido se não conduzir a qualquer forma de ação. É sob esse aspecto que a necessidade de flexibilidade é tão importante e tão grande a exigência feita ao professor.

Parte-se do princípio de que, estabelecido um plano de ação para uma lição ou conjunto de lições, estamos preparados para reformulá-los e modificá-los em função do que sucede na sala de aula. Desse modo, as decisões tomadas previamente podem ser mudadas ou modificadas em consequência do que acontece na sala de aula e da forma como os participantes reagem à medida que as atividades se desenrolam. Os objetivos podem ser mudados, as tarefas e atividades modificadas e as aulas reorganizadas, como parte de um processo contínuo de avaliação da turma.

Levantamento de informações

Se estão preocupados com um aluno que tem dificuldades em aprender, o que precisam saber para ajudá-lo? Apresenta-se em seguida uma lista de tipos de informações. Vocês devem numerá-las por ordem de importância na coluna da esquerda e acrescentar nas linhas em branco outras que considerem pertinentes.

Antecedentes familiares
Q.I.
Antecedentes médicos
Conhecimentos e habilidades adquiridos
Comentários do professor anterior

Comentários dos pais
Comentários do próprio aluno
Registros/relatórios da escola
Exemplos de trabalho
Resultados de testes de leitura
Observações na sala de aula

Unidade 3.2

Dar mais sentido à aprendizagem

Objetivo da unidade

Dar aos participantes a oportunidade de planejar atividades significativas e agradáveis em uma área da sua escolha.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Estratégias para dar mais sentido à aprendizagem e torná-la mais agradável".
2. Reúna-se com outro participante que tenha um trabalho semelhante, isto é, um professor de determinada disciplina que ensine no mesmo nível escolar ou em um nível próximo.
3. Em conjunto, selecione um tema da disciplina escolhida.
4. Desenvolva atividades para o maior número possível de estratégias, baseando-se nas que são sugeridas no material para discussão.
5. Implemente essas atividades em uma ou em ambas as turmas.
6. Avalie o trabalho em conjunto.
7. Partilhe suas conclusões com os demais participantes.

Questões para avaliação

1. O que você ganhou com esta atividade?
2. Houve algumas estratégias que nunca foram utilizadas? Em caso afirmativo, você pensa em incluí-las no planejamento das suas aulas?

Estratégias para dar mais sentido à aprendizagem e torná-la mais agradável



Quando o professor prepara qualquer atividade ou qualquer lição, deve considerar várias estratégias de ensino, de modo a que este seja eficaz e a aprendizagem tenha sucesso. Uma destas estratégias consiste no planeamento de atividades e lições que tenham sentido para os alunos de modo a compreenderem para que serve o que estão fazendo. Deste modo, os alunos não só estarão mais motivados para aprender, mas terão também mais prazer no processo de aprendizagem. Descrevem-se a seguir, sete estratégias que podem ajudar o professor a preparar lições/atividades que tenham sentido para os alunos. Cada estratégia é acompanhada de exemplos. Vale a pena acentuar que:

- Tais como a repetição, a memorização, etc., essas estratégias não são as únicas a serem incluídas no planeamento das lições, devendo ser incorporadas com outras que podem parecer não ter sentido para os alunos, mas que são necessárias.
- Nem todas as estratégias têm de ser utilizadas cada vez que se prepara uma lição, mas devem utilizar-se tantas vezes quanto possível.
- As estratégias a seguir referidas podem ser aplicadas às diferentes matérias ensinadas na escola, tais como a matemática, as ciências, os estudos sociais, a leitura, etc. É mais importante utilizá-las naquelas matérias que os alunos consideram menos relacionadas com a sua vida ou que são mais abstratas.

As sete estratégias sugeridas são:

1. Construir os novos temas ou conteúdos com base nos conhecimentos que os alunos já possuem.

Todos os alunos, por muito limitados que sejam seus conhecimentos, adquiriram alguma informação acerca de qualquer assunto, quer a partir de sua experiência diária, quer a partir de uma aprendizagem prévia na escola. É necessário que os professores lhes dêem uma oportunidade de mostrar o que sabem, de modo a poderem participar de forma coerente e ativa. Esse método permite também ao professor ficar com uma idéia do nível em que eles se encontram. Isso pode ser feito por meio de:

- *Brainstorming com os alunos sobre um assunto específico, deixando-os contar o que sabem. Por exemplo:*

Numa aula de ciências sobre a classificação dos animais, os alunos podem dizer o nome de todos os animais de que se lembram e o professor escreve esses nomes no quadro. Mais tarde, os alunos podem dizer tudo o

que sabem sobre esses animais e sobre o que têm em comum e o professor poderá desenvolver o conteúdo a partir daí.

Numa aula de geometria sobre triângulos pode começar com os alunos dizendo tudo o que aprenderam até aí e o professor usará a informação recolhida como base de um novo conteúdo.

- *Resolução de problemas*

Dado um problema, o aluno tem que utilizar tudo o que sabe para resolvê-lo. A seguir, o professor introduz um conceito novo ou ensina a habilidade necessária para sua resolução. Este procedimento desperta a curiosidade dos alunos e esclarece o sentido da aprendizagem daquele novo conceito ou habilidade. Por exemplo:

Para introduzir a divisão, o professor pode pedir para dividirem 15 livros de histórias por três alunos. Depois de cada aluno ter sugerido uma solução, o professor introduz a operação da divisão como uma forma mais eficaz de resolver o problema.

Numa lição sobre questões de meio ambiente, o professor pode fazer uma pergunta do tipo: "Que medidas se podem tomar para diminuir o lixo tóxico das indústrias localizadas na sua cidade?" Mais tarde, o professor pode introduzir outras medidas que poderiam ser tomadas.

- *Partilha com um colega*

Antes de iniciar um novo assunto, pede-se aos alunos que anotem o que sabem, o que pensam e/ou sentem sobre ele. A seguir, propõe-se que discutam com um colega o que escreveram, ouvindo cada um ativamente o que o outro tem a dizer. Isso pode ser feito facilmente na maior parte das aulas de leitura, antes de os alunos lerem o texto, bem como em muitos temas de ciências ou de ciências sociais.

- *Observação pormenorizada dos alunos, feita pelo professor por meio do trabalho na aula, das respostas dadas e da participação.*

2. Utilizar as experiências diárias dos alunos

Ao ensinar um novo conceito, o professor pode incluir exemplos tirados da experiência diária dos alunos. Assim torna-se mais evidente a importância do que se está a ensinar. Por exemplo:

Ao ensinar a noção de capacidade, o professor pode pedir aos alunos que tragam para a aula diferentes tipos de recipientes e mais tarde podem comparar as quantidades que cada um comporta.

Numa aula sobre condutividade térmica, os alunos podem indicar, a partir da sua experiência, quais os materiais que deixam passar o calor com maior ou menor facilidade.

3. Tornar a aprendizagem funcional

Uma das formas de dar mais sentido à aprendizagem e de tornar mais clara sua finalidade é dar aos alunos a oportunidade de aplicar o que aprendem em sua vida diária. Quando o aluno for capaz de utilizar aquilo que aprendeu, vai ter mais facilidade em memorizar o conteúdo e vai ficar mais interessado em aprender. Por exemplo:

Em História, quando se pretende ensinar as leis de Hamurábi, os alunos podem dar exemplos de casos que precisam ser julgados. Podem julgá-los de acordo com o conjunto de leis estudadas e com as leis em vigor, comparando os resultados e decidindo, em cada caso, qual é a melhor lei. Quando estão estudando percentagens, pode pedir-se aos alunos que tragam etiquetas de suas roupas. Podem então aplicar os seus conhecimentos para compreender a composição do tecido e qual a percentagem de material natural e de fibra artificial que foi utilizada.

Quando os alunos compreendem qual a vantagem de aprender uma nova matéria, aceitam com mais facilidade as tarefas que lhes parecem mais difíceis e com menor sentido. Por exemplo:

Os alunos lidam facilmente com as frações um meio, um terço, um quarto ou um décimo porque estas se relacionam correntemente com situações da vida real. Trabalhar com estas frações permitirá abrir o caminho para as outras mais complexas, tais como um sétimo, um nono ou um treze avos.

É importante enfatizar que os exemplos apresentados com o propósito de serem funcionais devem ser tão realistas quanto possível. Por exemplo:

Um construtor tem de fazer a fundação de um edifício. Ele oferece o trabalho a um operário por R\$ 20,00/semana mais R\$0,30 por cada hora de trabalho ou então por R\$ 0,70 por hora. Quantas horas de trabalho são necessárias para que a segunda oferta seja mais vantajosa do que a primeira? (Esse exemplo provém de um livro de matemática da 8ª série).

Um trabalhador em busca de trabalho encontra dois empregos. Um paga R\$ 20,00 por semana mais R\$ 0,30 por cada hora de trabalho, o outro paga R\$ 0,70 por cada hora. Se ele trabalhar oito horas por dia, qual dos empregos é melhor remunerado?

4. Despertar o interesse pelo conteúdo contando histórias

Histórias de qualquer tipo despertam o interesse das crianças de todas as idades. Existem histórias relacionadas com a maior parte dos assuntos que os que os alunos estudam. Histórias tais como a da maçã caindo na cabeça de Newton, ou da expressão "Eureka, Eureka" de Arquimedes, ou ainda histórias de exploradores das diferentes regiões do globo despertam a curiosidade dos alunos e levam-nos a querer saber mais sobre cada assunto.

Se tivermos o trabalho de procurar em várias fontes, encontraremos muitas histórias que se podem relacionar com os assuntos que ensinamos. Assim, o ensino torna-se muito mais divertido, quer para os alunos, quer para o professor.

5. Relacionar a aprendizagem com outros assuntos

Ensinamos as diferentes matérias como se elas fossem completamente distintas umas das outras. No entanto, muitas vezes estão interrelacionadas e interdependentes. Para que o aluno não fique com um conhecimento compartimentado, o professor deve mostrar, sempre que possível, como uma coisa nova está relacionada com outros aspectos que já aprenderam antes. Por exemplo:

O conceito de coordenada é usado em matemática para localizar um ponto num plano e, do mesmo modo, as latitudes e longitudes são usadas em geografia para localizar um determinado lugar num mapa.

Os gráficos não são só usados em matemática, mas também em ciências, estudos sociais e variados aspectos da vida.

As formas geométricas podem ser utilizadas em arte para fazer decorações e padrões. Também se pode mencionar o seu uso como base de certas escolas das belas artes.

Pode tornar-se muito mais interessante o estudo das descobertas científicas quando se relacionam com a sua influência no desenvolvimento histórico, tal como o efeito que teve a descoberta da máquina a vapor na revolução industrial.

Os conceitos de matemática e de ciências podem ser facilmente evocados quando a classe participa na confecção de algum tipo de comida: medida das quantidades segundo as receitas, valor nutritivo dos ingredientes e quantidades de calorias dos alimentos.

O estudo da luz em ciências pode relacionar-se com o estudo das cores em arte.

6. Excursões e trabalhos de campo

Há centenas de exemplos da integração de excursões e de trabalhos de campo ao currículo. Eles devem ser utilizados de uma forma regular, ao longo do ano. As excursões não têm, unicamente, a vantagem de constituir momentos agradáveis para os alunos, mas, se forem preparadas cuidadosamente, servem para mostrar as aplicações práticas na vida real daquilo que estão aprendendo. O maior interesse dos trabalhos de campo consiste em proporcionar uma aplicação das matérias aprendidas.

7. Jogos

Há muitos materiais pedagógicos que contêm idéias sobre jogos, e sobre como utilizá-los na aula de uma forma divertida. Quanto maior for a experiência dos professores na utilização de jogos, mais aptos se tornam a produzi-los eles próprios. Ter jogos e usá-los como recompensa, pode ser um incentivo para os alunos acabarem o seu trabalho de forma rápida e correta.

Unidade 3.3

Mudar a prática

Objetivo da unidade

Analisar as questões levantadas pela mudança da prática pedagógica.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Encarar a mudança com sucesso".
2. Escreva algumas notas sobre um processo de mudança que tenha experimentado. Procure responder às questões seguintes:
 - quem propôs a mudança?
 - com que intenção?
 - que está acontecendo agora?
3. Em grupos de cinco ou seis, ouça o que cada um tem a dizer. Em seguida, cada grupo prepara um relatório contendo uma lista de conselhos a dar a professores que desejem alterar ou melhorar a sua prática.
4. Apresente cada lista de conselhos a todo o curso.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com essa atividade?
2. Que passos você precisa dar para apoiar o desenvolvimento de sua própria prática?

Encarar a mudança com sucesso

O fato de abordar as necessidades educativas especiais focalizando a nossa atenção tanto nos alunos como nos professores pode constituir uma surpresa para alguns leitores. No entanto, parece evidente que o estado de ânimo e as atitudes, dos professores devem ter uma influência considerável na aprendizagem das crianças. Na abordagem tradicional da educação especial, partia-se do princípio de que os problemas eram dos alunos, dando origem a uma concepção restritiva que não incluía as necessidades dos professores. Ao procurar formas, de ajudar os professores a melhorar a sua prática, parte-se do princípio de que, ao satisfazer suas necessidades, estamos, por outro lado, contribuindo para que eles sejam mais capazes de satisfazer às necessidades individuais de seus alunos.

Alguns professores estão mais conscientes do que outros da importância do seu desenvolvimento profissional. Questionam sua profissão, procurando

explorar novas possibilidades e encontrar formas de ensinar que constituam um progresso em sua prática corrente. Do mesmo modo, há escolas, que são mais capazes do que outras de criar um ambiente propício ao desenvolvimento profissional.

Conseqüentemente, ao considerar estratégias para transformar a prática, temos de levar em conta, como fatores de grande importância, a atitude dos professores e o ambiente das escolas. Neste material para discussão examinam-se essas questões com algum pormenor, a fim de ajudar a compreender melhor o que é inerente à mudança pessoal e igualmente qual a importância de proceder a essa inovação em conjunto com os colegas. Ao proceder desse modo, vamos nos basear em nossa própria experiência, a fim de conseguir explicar qual a natureza da mudança em educação, quais as condições; que parecem facilitá-la ou impedi-la e algumas estratégias que podem ser úteis.

A natureza da mudança

Para compreender melhor a natureza da mudança é útil refletir sobre a nossa própria experiência. Pense em alguns métodos que conduziram a uma nova forma de trabalhar na aula. Como se procedeu? Como funcionou? Quanto tempo levou? Houve alguns aspectos mais eficazes do que outros? Em seguida, pense na sua reação às mudanças sugeridas (ou impostas) por outros. Como decorreram? Como você reagiu? Quais foram suas impressões?

Ao refletir sobre as nossas tentativas de introduzir novas idéias ou formas de trabalhar, vêm-nos ao espírito diversas questões:

- a mudança é aprendizagem;
- a mudança é um processo e não um evento;
- a mudança leva tempo;
- a mudança pode causar incerteza;
- a mudança pode ser penosa.

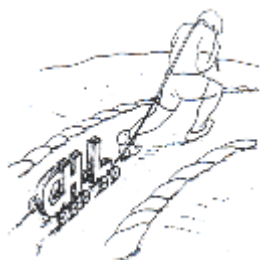
Considerem-se estes pontos com algum detalhe:

A mudança é aprendizagem

A mudança está profundamente entranhada na aprendizagem de novas formas de pensamento e de comportamento. Se aceitarmos esse princípio, abre-se-nos um largo caminho para a pesquisa. Ao pensar como enfrentar a mudança, sós ou com outros colegas, conseguimos encontrar algumas idéias muito úteis a partir daquilo que, de fato, já sabíamos sobre o que é aprender. Quais são as circunstâncias que ajudam as pessoas a aprender? Quaisquer que elas sejam - e mais tarde iremos considerá-las com algum pormenor é

provável que sejam úteis em escolas cujos professores tentam melhorar sua prática.

A aceitação do fato de que a mudança se relaciona realmente à aprendizagem tem uma outra consequência importante. Significa que as escolas devem ser lugares onde os professores aprendem a partir da própria experiência, do mesmo modo que pretendem que os alunos aprendam a partir das tarefas e atividades que vão realizando. Na verdade, devemos ir mais longe e afirmar que os professores que consideram que eles próprios estão aprendendo na sala de aula têm mais probabilidades de êxito no ensino. A sensibilidade que adquirem ao refletir sobre sua própria aprendizagem de novas idéias ou novas formas de trabalhar tem uma grande influência na forma como eles se relacionam com as crianças de suas aulas. Portanto, quando você considerar áreas de aprendizagem que pretenda desenvolver ou novas abordagens que pretenda experimentar, lembre-se de que você está também aprendendo. Procure encontrar condições para o sucesso de sua aprendizagem tal como você procura atingir os objetivos pretendidos para seus alunos. E não só você se tornará um professor melhor, como encontrará igualmente uma grande satisfação profissional. Além do mais, seu entusiasmo e motivação irão atingir os alunos.



A mudança é um processo e não um evento

Quando falamos na introdução de mudanças importantes que envolvem a adoção de novas formas de pensar e novas formas de trabalhar na aula é importante observar que se trata mais de um processo do que de um evento. As idéias fundamentais não mudam num momento preciso, nem se implementam novas abordagens num abrir e fechar de olhos. Na realidade, a mudança processa-se de modo gradual.

Mais uma vez, pode ser útil refletir sobre uma mudança de que você tenha participado. Você pode se lembrar, sem dúvida, de algum acontecimento particular, talvez uma reunião preparatória de uma nova iniciativa ou a primeira vez em que você tentou utilizar determinados materiais pedagógicos. No entanto, até conseguir compreender completamente a natureza da nova abordagem e até dominar a sua utilização, é natural que você tenha passado por um período de tentativa e erro, de possível confusão, de dificuldade e, ocasionalmente, de entusiasmo. Gradualmente, se a mudança tiver êxito, o processo conduz a sentimentos de maior confiança e aceitação pessoal. Com



o decorrer do tempo, a prática e os seus princípios são finalmente assimilados, relacionados e integrados a outros aspectos de seu pensamento e de sua prática.

A mudança leva tempo

A aceitação do fato de que as mudanças importantes se desenvolvem como um processo conduz-nos a essa conclusão. Pelo fato de ser um processo, a mudança tem lugar ao longo do tempo. Conseqüentemente, ao tentar abordar a mudança com sucesso, precisamos estar conscientes da importância do tempo, particularmente em termos de:

- tempo necessário para assimilarmos novas idéias e praticar novas competências, e
- tempo necessário para reconhecermos que a assimilação de novas formas de trabalhar é um processo longo.

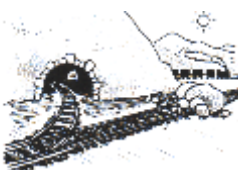


Com demasiada freqüência, espera-se que os professores mudem da noite para o dia: "A partir de segunda-feira vamos começar a usar o novo esquema de matemática" ou "A partir de setembro as turmas vão agrupar crianças de diferentes idades". A pressão para obedecer a prazos irrealistas pode criar estresse, ansiedade ou reações negativas ao que é proposto. Pode também significar que são mínimas ou nulas as oportunidades para aprender como aplicar a inovação proposta. Segundo os psicólogos sociais, o tempo necessário para as organizações complexas, como as escolas, adotarem novas formas de trabalhar, pode ir de três a cinco anos. No entanto, os prazos concedidos nas escolas para a implementação de inovações são, freqüentemente, inferiores. Além do mais, nas escolas, tendemos a piorar as coisas ao exigir que os professores se confrontem, simultaneamente, com um conjunto de iniciativas novas.

A mudança pode causar incerteza

Os livros sobre gestão escolar dão muitas vezes a impressão de que a mudança é um assunto de ordem racional, capaz de ser desenvolvido numa seqüência lógica. Estabelece-se o que se quer fazer, como se quer fazer e assim por diante. Tudo isso pode parecer muito atrativo e, na verdade, um certo enquadramento no planejamento das atividades pode ser útil.

No entanto, não se pode perder de vista o fato de que o longo processo de aprendizagem a que chamamos mudança é, na prática, muitas vezes pouco claro. Ao procurar relacionar novas idéias e novas formas de trabalhar com o conjunto das experiências, preferências e preconceitos pessoais, as novidades podem ficar distorcidas, alteradas ou, de fato, totalmente transformadas numa forma considerada mais aceitável. Conseqüentemente, a idéia inicial, apesar de apresentada de forma lógica e racional, pode vir a significar algo de muito diferente para cada pessoa.



A mudança pode ser penosa

O último ponto que queremos enfatizar nesta descrição da natureza da mudança nas escolas consiste no efeito que ela produz nas pessoas. Em geral, os seres humanos pretendem permanecer como são. Fazer mudanças implica riscos; daí, para quê nos incomodarmos? Se isso pode ser evitado, é tão mais seguro ficar onde estamos! Além disso, quando adotamos algo de novo, estamos muitas vezes rejeitando alguma coisa em troca, e isso pode ser penoso. Dizer às pessoas que alterem as suas idéias, exigindo-lhes, possivelmente, que rejeitem aspectos de sua prática passada, pode causar-lhes um sofrimento considerável.



Obstáculos à mudança

Quais são, portanto, os obstáculos que podem surgir quando os professores tentam aprender novas idéias e introduzir novas formas de trabalhar? A experiência nos diz que a seguinte série de fatores pode constituir obstáculo à mudança:

- falta de compreensão;
- falta das habilidades necessárias;
- atitudes preconcebidas;
- recursos limitados, e
- organização inadequada.

Falta de compreensão

Para se poder adotar uma nova forma de trabalhar, é necessário ter-se uma razoável compreensão do que ela envolve, de para que serve e de porque ela é feita. Sem essa compreensão, o empenho tende a ser limitado e o esforço tende a ficar ao nível da tentativa ou até a falhar. Os professores têm a capacidade de simular que estão fazendo alguma coisa quando, de fato, não estão. Além disso, é preciso ter certa coragem para admitir diante dos colegas que, na verdade, não se entendeu algo. Assim, por exemplo, o diretor apresenta uma proposta na reunião de equipe. Isto é o que eu sugiro, por esta razão, etc. Perceberam todos? Ficou claro? Nesses momentos, os professores podem sentir que é difícil exprimir suas dúvidas e expor sua falta de compreensão. Como resultado, a iniciativa prossegue sem que alguns, na melhor das hipóteses, percebam o que está, de fato, em causa. Quem está orientando o processo de mudança na escola pode, como resultado do seu próprio entusiasmo, tornar o problema ainda mais grave. Se ele passou muito tempo estudando, planejando e experimentando uma nova idéia, e se a deseja partilhar com os colegas, ele pode ser levado a impô-la num prazo que não permite sua plena compreensão. O entusiasmo e empenho podem levá-lo a ficar insensível às necessidades dos colegas que estão em fase de formação.

Falta das habilidades necessárias

Pode também acontecer, é claro, que alguém compreenda o que é necessário mudar, mas sinta não ser capaz de pôr em prática essa mudança. Pode acontecer de os sentimentos da pessoa serem adequados mas, na realidade, ela pode não ter a habilidade necessária.

Mais uma vez, o entusiasmo e o empenho de alguns podem causar dificuldades e estresse. Pode ser muito desagradável sentir que alguns colegas são capazes de fazer coisas que estão, no momento, acima das nossas capacidades. Esse desgosto pode ser ainda maior se, com a intenção de avançar, forem propostos prazos de implementação que não permitam o desenvolvimento das habilidades necessárias.

Esse problema especialmente relevante nas escolas onde não há tradição de se falar de técnicas de ensino e onde os professores não têm facilidades para trabalhar de forma cooperativa quando iniciais novos métodos. Infelizmente, muitos professores nunca tiveram oportunidade, ao longo da sua carreira, de observar como trabalham os colegas nas respectivas salas de aula. Os seus modelos de ensino derivam da própria experiência enquanto alunos e do esforço feito por meio de tentativa e erro. Embora não se pretenda subestimar a importância da tentativa e erro (na verdade, pretendemos encorajar os professores a aprender a partir da própria experiência), também sabemos que muito se pode aprender por meio da observação da forma como os outros ensinam e por meio do trabalho de colaboração com colegas.

Atitudes preconcebidas

Temos também de reconhecer que, freqüentemente, os maiores obstáculos ao progresso são os que criamos em nosso próprio espírito. Algumas vezes, durante ações de formação, pedimos às pessoas para identificar um conjunto de blocos que constituem o desenho de um muro de pedra que representa o obstáculo ao progresso. Muitas vezes, as pessoas apresentam longas listas de razões que lhes são externas, especialmente razões que se relacionam com atitudes e comportamentos de colegas. No entanto, quando pressionadas a analisar quais os obstáculos derivados das suas próprias atitudes e comportamentos, reconhecem muitas vezes que há blocos no muro que podem ser removidos.

Dito isso, torna-se claro que a educação tem lugar em um ambiente social complexo, e que outras pessoas se intrometem nas tentativas de desenvolver o nosso trabalho enquanto professores. Um erro comum a esse respeito consiste em personalizar as dificuldades, sugerindo que há um indivíduo (ou um grupo) responsável pela resistência à mudança. Por favor, não caia na tentação de partilhar desse ponto de vista! Assim que uma pessoa é considerada como "o problema", é muito difícil conseguir seu apoio e empenho. É provável que sua atitude em relação a ela se exteriorize na sua linguagem ou na forma como você se dirige a ela. Como conseqüência, sua atitude negativa vai ficar reforçada e serão cada vez menores as hipóteses de mudar o seu estado de espírito.

É preferível considerar que os colegas que opõe resistência aos projetos de mudança estão desempenhando um papel profissional válido, avaliando e questionando o valor dessas mudanças. Na verdade, partindo-se do princípio de que a educação tem estado, de certo modo, influenciada pelas idéias em voga, é importante que os professores ofereçam alguma resistência. Sendo assim, pode se considerar o colega que apresenta reservas como estando a colaborar na avaliação dos novos métodos. Isso tem ainda a vantagem tática de permitir que todos os envolvidos no processo, mesmo os mais céticos, mantenham o direito de alterar os seus pontos de vista, o que é tão mais importante quando em educação existem poucas verdades absolutas.

Recursos limitados

Em um nível mais prático, as tentativas de inovação podem facilmente ser frustradas se não existirem os recursos necessários. Esse problema pode se colocar de diversas formas.

Pode, por exemplo, acontecer que a introdução de um novo esquema seja impossível porque não há material suficiente. Se os professores tiverem que pedir continuamente às crianças para procurar, por toda a escola, a caixa de

material pedagógico ou o conjunto de livros de que precisam, eles podem ser levados a concluir que é mais prático usar outros meios.

A falta de recursos pode também ter a ver com falta de pessoal. Como vimos, a mudança implica tempo para experimentar novas idéias e para as discutir com os colegas. O fato de um professor ter o horário todo tomado pode se tornar impeditivo.

Organização inadequada

Relacionada à questão dos recursos, surge a da organização. Às vezes, as propostas defrontam-se com dificuldades resultantes da organização geral da escola, ou de uma turma em particular, o que impede que se implemente uma nova forma de trabalhar.

Por exemplo, o pessoal de uma escola primária pretendeu organizar um dia de trabalho em conjunto como forma de aumentar a flexibilidade entre as turmas e de atender às necessidades individuais das crianças. Pretendia-se que as crianças tivessem maior possibilidade de escolha das atividades de que participavam e que se envolvessem em sua realização em diferentes locais da sala de aula. O problema organizacional consistiu em que três professores consideravam indispensável que cada aluno tivesse o seu lugar sentado. Pensavam que ter um lugar sentado na aula era uma fonte de segurança para as crianças. Infelizmente, isso levou a que a impossibilidade de ter trinta ou mais cadeiras e correspondentes lugares em mesas de trabalho na mesma sala de aula fosse um argumento contra a proposta de uma organização mais flexível.

Essa lista de cinco eventuais barreiras à mudança é potencialmente muito desanimadora. Pensar nela leva-nos a duvidar da viabilidade da mudança, dadas as complexidades e pressões da vida de todos os dias nas escolas. No entanto, a mudança é possível, especialmente porque cada uma dessas barreiras pode ser evitada. Na realidade, reconhecer sua existência constitui o primeiro passo de uma estratégia para evitá-las.

Uma vez que vamos passar a considerar os meios para facilitar o desenvolvimento profissional, encorajando os professores a se conhecer melhor como educandos ao lado de seus alunos, queremos que você não se esqueça dos pontos a que nos referimos, relacionados à natureza da mudança nas escolas, e que procure formas de evitar as dificuldades que podem surgir.

Condições para uma mudança com sucesso

Nesta seção, vamos considerar alguns fatores gerais que poderão ajudar os professores a melhorar sua prática e a ensaiar novas formas de trabalhar. Em seu conjunto, estas medidas conduzem a um ambiente propício à mudança:

- definição clara de objetivos

- objetivos realistas
- motivação
- apoio
- recursos
- avaliação

Definição clara de objetivos

Como vimos, para implementar eficazmente uma mudança é necessário uma compreensão daquilo que se pretende. É importante lembrar que uma proposta pode significar coisas diferentes para pessoas diferentes. A realidade é uma coisa que cada um de nós constrói a partir de sua experiência anterior. Conseqüentemente, quando falamos sobre a forma de ajudar nossos colegas a compreender o objetivo e a natureza daquilo que se pretende, temos de aceitar que possam surgir alterações resultantes do processo de discussão e de colaboração. O tempo a dar às pessoas para interiorizar o que vai acontecer, de modo a se sentirem à vontade e empenhadas naquilo a que se propõe, constitui um fator muito importante.

Objetivos realistas

Uma vez atingido o consenso sobre o objetivo, o passo seguinte deve consistir em formular um plano para atingi-lo. Mais uma vez, o tempo é uma questão fundamental, e é importante que se estabeleçam prioridades realistas, tendo em consideração outras solicitações e a necessidade de dar às pessoas o espaço e a oportunidade de aprender novas competências que podem ser necessárias para implementar o que foi proposto. Assim, devem apresentar-se metas, como por exemplo: "Isto é o que vamos tentar atingir até ao verão". Tais metas permitem encarar um objetivo comum e encorajam a participação, especialmente se o objetivo for alcançado.

Motivação

Para encorajar o empenho e o esforço tem de existir um desejo de mudança que é o resultado de pressões, quer internas, quer externas. A pressão pode revestir-se de muitas formas e, se for inadequada ou excessiva, pode provocar atitudes negativas. Muitas vezes, a forma mais positiva de pressão surge do desejo que as pessoas sentem de melhorar a sua própria competência profissional (isto é, pressão pessoal) ou da participação em qualquer tipo de empreendimento cooperativo (isto, pressão do grupo).

Apoio

Sentir um apoio forte também ajuda. Empreender mudanças na forma de ensinar implica o risco da própria credibilidade profissional. É evidente que todos nós estaremos mais disponíveis para aceitar riscos se estivermos em conjunto com outros que nos dão encorajamento e apoio. Especialmente na

fase de implementação, ajuda muito ter o conselho e o parecer de colegas que se respeitam e em quem se confia. Há, assim, a necessidade de se criar na escola um ambiente de apoio que encoraje cada elemento da equipe a experimentar novas formas de trabalhar.

Recursos

Uma medida de gestão importante consiste em assegurar a existência dos recursos necessários à realização daquilo que é proposto. Isso significa, quer a nível pessoal, quer em nível da escola, estabelecer prioridades e tomar decisões sobre o uso do tempo, sobre o papel das pessoas e sobre a distribuição do material, de modo que se consigam atingir as prioridades estabelecidas.

Avaliação

Finalmente, é importante que as novas formas de trabalhar sejam cuidadosamente avaliadas. Em especial, precisamos saber:

- Estão sendo alcançados os objetivos?
- Podem as coisas melhorar? Se sim, de que maneira?
- Como se sentem as pessoas envolvidas?

Nesse sentido, a avaliação não consiste em um conjunto de princípios científicos e procedimentos complexos, mas simplesmente em um estado de espírito. Consiste em se ter tempo (sim, mais tempo) para refletir sobre o que estamos fazendo, de modo a introduzir as mudanças que forem necessárias. Nessa perspectiva de senso-comum, a avaliação parece simples, mas é muitas vezes esquecida. Em especial, os diretores das escolas, no seu entusiasmo para conseguir progressos, estabelecem seus objetivos sem dar oportunidades para examinar o que se está fazendo ou para melhorar o trabalho à luz da experiência.

Unidade 3.4

Características da sala de aula

Objetivo da unidade

Analisar as características da sala de aula que influenciam a aprendizagem dos alunos.

Atividades

1. Observe o "Mapa de estratégias em sala de aula". Foi elaborado por um grupo de professores e refere-se aos meios utilizados na sua aula para ajudar cada aluno a aprender. Nos quadrados em branco, acrescente quaisquer outras estratégias que você considere úteis.
2. Assinale com uma estrela as três estratégias consideradas mais úteis para o seu caso. Lembre-se que estão em causa as estratégias que ajudam a corresponder a cada aluno, considerado individualmente.
3. Em grupo, compare cada mapa com os dos colegas. Em seguida, cada grupo deve escolher uma estratégia e elaborar um plano sobre a forma de aplicá-la na aula. Deve-se tentar utilizar os conhecimentos de todos os elementos do grupo.
4. Organize novos grupos, compostos por um elemento de cada grupo inicial. Nesse novo grupo, cada elemento apresenta as conclusões do trabalho que realizou.

Questões para avaliação

1. Essas atividades o ajudaram a evidenciar os aspectos de seu ensino que podem ser melhorados ou desenvolvidos?
2. Pareceu-lhe útil discutir com outros professores as práticas usadas em aula?

Mapa de estratégias em sala de aula

Estabelecer tarefas individuais		Falar individualmente com os alunos
	Proporcionar às crianças possibilidades de escolha	Louvar o esforço das crianças
Procurar conhecer os pais	Empregar materiais variados	Organizar pequenos grupos de trabalho
	Ouvir individualmente as pessoas	Registrar os progressos dos alunos

Unidade 3.5

Analisar a prática na sala de aula

Objetivo da unidade

Examinar, com maior detalhe, as características de uma aula que facilitam a aprendizagem das crianças.

Atividades

1. Descreva resumidamente, em uma folha de papel, uma lição que você considere ter tido êxito. Pode ser uma aula dada por você ou por outra pessoa.
2. Em folhas de papel separadas, escreva as características da aula que você pensa ter sido a causa do êxito (uma característica em cada folha).
3. Em pequenos grupos, considere em conjunto as folhas dos vários elementos. Tente dar sentido à informação entregue. Elabore um relatório do grupo, em que se indique o que se encontrou sobre ensino com sucesso.
4. Partilhe o relatório do grupo os demais participantes do curso.

Questões para avaliação

1. Você aprendeu alguma coisa de novo sobre a eficácia no ensino?
2. Você pretende alterar alguns aspectos de sua forma de ensinar?

Unidade 3.6

Aprendizagem cooperativa

Objetivo da unidade

Analisar questões relacionadas com a aprendizagem cooperativa.

Atividades

1. Não olhe para o material antes da sessão, *por favor*. Se você o fizer, estraga o divertimento!
2. Trabalhe em grupos de três ou quatro, seguindo as instruções do orientador e realize as seguintes tarefas:

Atividade 1: Quero ver quem é capaz de contar mais quadrados diferentes. Vocês têm dois minutos. (Resposta correta = 40).

Atividade 2: Não tentem competir uns com os outros. Vocês têm, outra vez, dois minutos para contar ogivas. Se tiverem mais de 95% de respostas corretas têm "excelente"; 90-95% de respostas corretas "muito bom". (Resposta correta = 11).

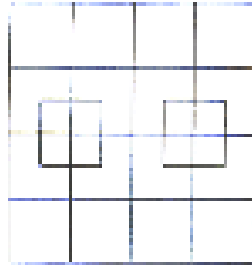
Atividade 3: Contem triângulos em grupo. Se o seu grupo tiver mais de 95% de resposta corretas será "excelente"; 90-95 de resposta corretas será "muito bom". Qualquer membro do grupo deve ser capaz de explicar como o grupo chegou à resposta. (Resposta correta = 19).

3. Discuta com todos os participantes a experiência que você teve na execução dessas tarefas. O que teve mais sentido? Como você se sentiu? O que você aprendeu?
4. De novo em grupo reduzido, considere as implicações dessa atividade para o ensino na escola.

Questões para avaliação

1. Qual foi o aspecto mais significativo dessa atividade?
2. Você poderá fazer uso da aprendizagem cooperativa em sua aula?

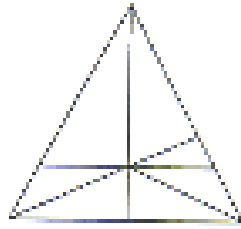
ACTIVIDADE 1



ACTIVIDADE 2



ACTIVIDADE 3



Organizar atividades de grupo

Objetivo da unidade

Refletir sobre as possibilidades de utilização em aula de atividades de aprendizagem cooperativa.

Atividades

1. Leia o material para discussão "A aprendizagem cooperativa funciona". Tome algumas notas, sublinhando as passagens mais importantes do texto.
2. Apresente ao curso algumas idéias sobre uma lição ou sobre atividades que você gostaria de organizar, utilizando as abordagens cooperativas.
3. Em pequenos grupos, prepare as lições propostas por cada participante, tomando nota dos pontos levantados durante a discussão do texto.
4. Dê uma lição e faça um breve relatório de avaliação, tendo presentes os seguintes aspectos:
 - O que fizeram os alunos?
 - O que estavam aprendendo?
 - Valeu a pena?
 - O que eu fiz?
 - O que eu aprendi?
 - O que pretendo fazer agora?

Será útil que um colega possa observar suas lições e ajudá-lo a avaliá-las.

5. Relate aos demais participantes do curso as conclusões da sua experiência.

Questões para avaliação

1. Quais são os seus sentimentos sobre a aprendizagem cooperativa?
2. Você tenciona vir a utilizar este tipo de abordagem? Se sim, como pensa desenvolver esse trabalho?



Aprendizagem cooperativa funciona

Tradicionalmente, a maior parte das atividades escolares tem sido considerada como uma competição destinada a ver quem consegue aprender mais. É como se a aprendizagem consistisse em subir uma escada para o sucesso, cujo cimo só pudesse ser atingido por uma minoria privilegiada. Essa idéia tem sido alimentada em alguns países por artigos nos jornais que manifestam a convicção de que a competição nas escolas, destinada a desenvolver o nível do ensino, constitui uma estratégia de valor indiscutível.

Alguns professores reforçam esse ponto de vista pela forma como dão as notas e registram os progressos. Organizam as atividades de modo a colocar os alunos em competição uns com os outros para ver quem é melhor. Inevitavelmente, quando há vencedores, tem de haver vencidos. Os exercícios de ortografia em que se pede aos alunos que tiveram tudo certo que levantem a mão reforçam a idéia de que a escola é semelhante a uma competição desportiva. Encorajam os alunos a trabalhar para si próprios, não tendo em conta a participação dos outros, a não ser na medida em que podem levar a melhor na corrida para atingir o sucesso educativo.

Para alguns alunos, essa abordagem é, sem dúvida, muito motivante. Sentem que têm grandes possibilidades de sucesso e são encorajados a dar o seu melhor. Outros, ao longo do tempo, vão aprendendo que as suas possibilidades de sucesso são mínimas e que provavelmente sempre serão vencidos. Conseqüentemente, podem optar por fazer cada vez menos esforço ou mesmo desistir. O que a escola lhes ensina é que são uns fracassados.

A compensação educativa

Foi em resposta a esse *ethos* predominantemente competitivo que nasceu, em muitas escolas primárias e secundárias de muitos países, a compensação educativa. O reconhecimento de que alguns alunos se consideravam como fracassados fez surgir diversas formas de discriminação positiva. Inicialmente, a ênfase foi colocada em turmas ou núcleos especiais com poucos alunos e um currículo separado; mais recentemente, a orientação consistiu em retirar os alunos das turmas por curtos períodos de tempo e dar-lhes um apoio intensivo em pequenos grupos; atualmente, procura-se lhes prestar apoio dentro da sala de aula, onde um professor adicional ou um auxiliar ajuda os alunos que supostamente apresentam dificuldades de aprendizagem.

É possível identificar duas concepções comuns a esse tipo de resposta. Primeiro verifica-se uma ênfase no desenvolvimento de uma relação estreita entre o adulto e a criança, no pressuposto de que essa é uma forma eficaz de criar a confiança e a segurança necessárias à aplicação do apoio especial. Em segundo lugar, é dada atenção à análise do currículo e dos materiais pedagógicos, de modo a possibilitar uma resposta individual, relacionada aos conhecimentos e os interesses do aluno.

Nessas duas abordagens há muito de louvável. Poucos contestarão que a aprendizagem pode ser melhorada se houver uma boa relação entre professor e aluno e uma cuidadosa atenção à adequação entre as tarefas e os alunos.

No entanto, a atribuição de uma tal ênfase à organização de programas especiais para certos alunos levanta preocupações de outro tipo. Pode significar que os que já têm uma fraca auto-estima tenham sua confiança ainda mais afetada pela confirmação de que “têm um problema”. Além disso, o apoio adicional pode implicar sua saída da sala de aula enquanto decorrem atividades curriculares. Não é raro encontrar alunos que, para receber um apoio intensivo nas chamadas matérias básicas, foram retirados da aula na ocasião em que estavam sendo realizadas tarefas essenciais para a aprendizagem.

A escolha de programas educativos individuais para alguns alunos pode ainda levantar outras dificuldades. O fato de se organizarem atividades e materiais pedagógicos de forma cuidadosamente graduada, tendo em conta os conhecimentos e capacidades do aluno, com vista a possibilitar o progresso de acordo com o seu ritmo próprio e o fato de se aliviar a pressão que acompanha geralmente o trabalho competitivo, pode deixar os alunos sem nenhum outro incentivo para se esforçarem. É talvez por isto que, muitas vezes no passado, o trabalho nas salas de apoio tenha tido tendência para criar um ambiente de complacência. Tanto os professores como os alunos não têm a noção real dos objetivos a atingir ou das responsabilidades a assumir, o que afeta a sua motivação.

Outro problema, relacionado com os programas individuais e com a ênfase dada às suas características específicas consiste nos longos períodos em que os alunos trabalham isoladamente. Conseqüentemente, eles não usufruem nenhum dos benefícios acadêmicos e sociais que advêm do trabalho em colaboração com os colegas que têm diferentes aptidões, interesses e atitudes face à aprendizagem.

A aprendizagem cooperativa

A utilização da aprendizagem cooperativa é uma forma de ultrapassar essas dificuldades. Como veremos, há um conjunto de argumentos

importantes, válidos para todos os alunos, a favor do desenvolvimento da aplicação de técnicas de aprendizagem cooperativa nas escolas.

É importante frisar que não estamos propondo a abolição de outras formas de organização de tarefas. Há ocasiões em que justificam as abordagens competitivas e outras em que justificam as individualizadas. Na verdade, é importante que as crianças tenham oportunidade de participar em diferentes tipos de experiências de aprendizagem, para que possam descobrir de modo suas próprias preferências. As escolas deviam ser lugares onde as crianças tanto aprendem sobre "coisas", como aprendem sobre si mesmas como alunos. Isto só acontece se as crianças experimentarem uma vasta gama de tarefas e de atividades apresentadas de formas diversas e tiverem oportunidade de refletir e interpretar estas vivências.

Quais são os argumentos mais importantes a favor da utilização da abordagem cooperativa? Como pode esta cooperação encorajar o sucesso na aula?

A aprendizagem implica em que se assumam riscos. Exige de nós passos no escuro, em que se fazem tentativas sem estar seguro dos resultados. Muitas pessoas consideram que é mais fácil enfrentar desafios quando sentem a confiança que advém da partilha com outros, das decisões e das experiências. Assim, por exemplo, muitas pessoas têm mais facilidade em fazer compras dispendiosas quando vão com amigos do que quando vão sozinhas. Se isto é assim, faz sentido que se dêem oportunidades aos alunos para assumir riscos na aula em colaboração com colegas que lhes podem dar apoio e encorajamento.

Os leitores certamente concordam que muitas das suas experiências de aprendizagem mais significativas tiveram lugar nos momentos em que estiveram envolvidos em algum tipo de debate em conjunto com outros, em que foram utilizados argumentos ou foi procurada a solução de um problema. Embora assistir em silêncio a uma conferência ou ler sozinho possam ser formas eficazes de recolher informação, para muitos de nós torna-se mais fácil assimilar idéias importantes ou conseguir a compreensão de uma matéria complexa se tivermos oportunidade de pensar alto e confrontar o nosso pensamento com o de outras pessoas.

Os desenvolvimentos pessoal e social são reconhecidos como áreas importantes no currículo pela maior parte dos professores. Queremos ajudar nossos alunos a se realizarem melhor vivendo, trabalhando e divertindo-se em contextos sociais, porque essa é a natureza do mundo no qual pretendemos ser integrados. Se grande parte da aprendizagem na escola é feita por meio da competição e do trabalho isolado, verificam-se poucas oportunidades para progredir nessas áreas sociais. Por outro lado, nas aulas em que os alunos são encorajados e ajudados a trabalhar cooperativamente, eles têm ao mesmo tempo a oportunidade de progredir nesses aspectos do desenvolvimento pessoal e de alcançar seus objetivos acadêmicos.

Em um nível mais prático, a ênfase posta na aprendizagem cooperativa pode ajudar os alunos a se tornarem menos dependentes dos professores. Eles são encorajados a trabalhar em equipe, ajudando-se uns aos outros e procurando soluções para os problemas levantados por suas tarefas e atividades. Quando isso funciona razoavelmente bem (o que não é, de modo nenhum, fácil de conseguir) pode liberar tempo para os alunos a se concentrarem em aspectos mais importantes da vida da aula. Por outro lado, em muitas turmas, a organização do trabalho encoraja os alunos a ficarem muito dependentes do professor. Como consequência, desperdiça-se o recurso educativo mais precioso: o tempo do professor. Esta questão pode se resumir na idéia de que a atividade escolar é a única empresa em que o patrão faz todo o trabalho, enquanto os operários estão sentados a observar!

Não existe um argumento definitivo a favor de um maior uso das abordagens cooperativas. Esse tipo de abordagem se relaciona à necessidade, de integrar indivíduos "diferentes" a uma nova escola ou turma. No contexto dessa análise, o termo "diferente" pode se referir a qualquer aluno que seja novo nesse contexto. Pode ser um aluno que se mudou para a área da escola vindo possivelmente de um outro país; uma criança cujo pai é militar; ou uma criança de uma família itinerante. Todas essas crianças sentem que têm de se adaptar a um novo contexto social, ao mesmo tempo em que têm de se ajustar às exigências do currículo, que pode ser diferente do da escola de onde vieram.

Com problemas semelhantes se deparam os alunos que passaram algum tempo em uma escola ou em um núcleo de educação especial. Atualmente têm sido desenvolvidos esforços no sentido de educar alunos com deficiências integrando-os nas turmas regulares das escolas primárias ou secundárias. Os principais argumentos a favor dessa opção são:

1. as crianças devem aprender a viver e trabalhar com todos os membros da comunidade, independentemente de suas características pessoais;
2. as crianças com deficiências ou incapacidades têm o direito de participar de forma geral e equilibrada das experiências educativas;
3. as crianças devem ter a possibilidade de se beneficiar do trabalho e da interação com outras crianças que, presumivelmente, têm mais facilidade em aprender.

Deve ser dito, no entanto, que quando essas crianças diferentes se tornam intelectual e socialmente isoladas nas turmas regulares é muito provável que surjam resultados negativos dessa pseudo-integração. Podem, por exemplo: desenvolver baixa auto-estima por serem estigmatizadas e estereotipadas; aprender a evitar situações de desafio; sofrer rejeição social por parte dos outros alunos ou ser tratadas com paternalismo. Nesse caso, é necessário encontrar maneiras de introduzi-las em outra turma que encoraje seu sucesso acadêmico e social. Pensamos que uma turma em que haja um

grau razoável de trabalho cooperativo tem mais possibilidades de atingir esse objetivo.

Assim, em resumo, os argumentos que podem ser apresentados em favor de uma maior ênfase posta em tarefas e atividades que exijam aprendizagem cooperativa, incluem elementos de ordem acadêmica, social e organizacional.

Prática

Dada a solidez dos argumentos em favor da aprendizagem cooperativa, seria previsível que o uso de tais formas de trabalhar estivesse largamente difundido. No entanto, a observação da realidade nos diz que tal não acontece.

Por exemplo, em muitas escolas do 1º grau verifica-se a ênfase dada à importância da aprendizagem por meio da descoberta e da resolução de problemas. Conseqüentemente, seria de esperar que os professores fizessem largo uso de métodos que exigem de seus alunos o trabalho cooperativo em tarefas ou atividades comuns. As pesquisas revelam que, nas turmas do ensino primário, embora as crianças estejam por vezes colocadas em grupos, raramente são solicitadas a trabalhar de forma cooperativa.

Na área das necessidades especiais, quer em escolas regulares quer em escolas especiais, a ênfase que tem sido dada ao planejamento individualizado tem levado, tal como já referimos, o encorajamento do emprego de modelos organizativos em que se exige dos alunos o trabalho solitário.

A falta de formação dos professores pode ser uma explicação importante para o fato de métodos cooperativos não serem utilizados de forma significativa. É talvez muito provável que nenhum de nós tenha recebido uma formação específica sobre a forma de organizar a aula de modo a facilitar o trabalho de grupo. Conseqüentemente, pode ser que nos faltem as habilidades e a confiança para experimentar formas de trabalho que comportam riscos perante a mais crítica das audiências: os alunos.

É chegado o momento de se afirmar, com toda ênfase que, para que os métodos cooperativos de aprendizagem funcionem têm de ser planejados, implementados e acompanhados com muito cuidado. Uma adesão ideológica à idéia não é suficiente e pode resultar em trabalhos de grupo mal concebidos que se traduzem rapidamente em um resultado desastroso. Embora os métodos cooperativos tenham um imenso potencial para encorajar o sucesso em aula, é pouco provável que se obtenham resultados enquanto eles não forem sistematizados e organizados.

Para aqueles que se propõem a introduzir ou desenvolver o uso desse tipo de abordagem, será talvez útil começar por identificar algumas das áreas em que provavelmente surgirão dificuldades. A lista de questões que se segue apresenta à sua consideração uma útil agenda de trabalho.

- Como evitar que só um ou dois alunos façam o trabalho todo?
- Porque irão os alunos ajudar-se uns aos outros?
- Porque eles vão se preocupar com o que estão fazendo os colegas?
- Como evitar que os alunos com maior sucesso abafem a contribuição dos outros?
- Como podem os que têm mais dificuldades contribuir de forma significativa?
- Como pode ser organizado o trabalho de grupo de modo a permitir a máxima aprendizagem de todos os seus elementos?
- Que tipo de materiais e atividades podem ser utilizados?
- Como encorajar os colegas a adotar métodos cooperativos?

Não perdendo de vista essas questões, considerem-se alguns dos aspectos essenciais da aprendizagem cooperativa.

Características da aprendizagem cooperativa

Indiscutivelmente, o aspecto mais importante do trabalho cooperativo deve ser a aceitação, por parte dos membros do grupo do fato de que eles só podem atingir seus próprios objetivos se os demais membros atingirem os deles. Podemos nos referir a isso como uma interdependência positiva: é a idéia de que "não podemos ter sucesso sem os outros". A interdependência positiva pode ser conseguida de diferentes modos, dependendo da natureza das tarefas, do conteúdo a ser tratado e da experiência prévia dos alunos. Eis alguns exemplos:

1. Pode pedir-se aos alunos que trabalhem em duplas para preparar uma declaração conjunta sobre um assunto que têm de apresentar a um grupo mais vasto.
2. Um grupo pode estar empenhado em uma tarefa que só pode ser realizada se forem reunidos materiais que estão na posse dos diferentes membros do grupo.
3. Podem-se confiar funções específicas a determinados alunos, por exemplo: presidente da mesa, secretário, redator do resumo, relator.
4. Pode-se pedir a cada membro que elabore a primeira versão de um trabalho a ser completado por todo o grupo.

5. Pode-se dizer aos elementos do grupo que serão classificados ou ordenados de acordo com a forma como conseguirem integrar as contribuições de cada um.

É importante reconhecer que pedir aos alunos para trabalhar de forma cooperativa implica o enfrentamento de novos desafios. Efetivamente, estamos introduzindo um conjunto de objetivos adicionais. A par da tentativa de atingir os objetivos acadêmicos, estamos pedindo que assumam outros, relacionados à capacidade de trabalhar em grupo. Conseqüentemente, esse aspecto do currículo tem de ser preparado e orientado tão cuidadosamente como qualquer outro. Isso significa que a complexidade e as exigências do trabalho cooperativo devem ser introduzidas cuidadosamente e aumentadas de forma gradual. Inicialmente, as dificuldades devem ser minimizadas, pedindo-se, por exemplo, cada aluno que trabalhe com seu colega mais próximo em uma tarefa precisa.

A natureza das tarefas, a dimensão e a complexidade do grupo podem ser aumentadas gradualmente, à medida que os alunos desenvolvem sua competência e sua confiança.

Sempre que, no trabalho de grupo, são utilizados materiais pedagógicos, particularmente materiais escritos de qualquer tipo, estes devem ser selecionados e apresentados de forma cuidadosa. Precisamos também usar estratégias que ajudem os alunos a utilizar a leitura da forma mais eficaz em todas as disciplinas curriculares.

Essa abordagem se baseia na opinião segundo a qual a leitura deve constituir um método de aprendizagem. Como tal, implica decodificar um texto, dar sentido ao que é dito e relacioná-lo com a compreensão prévia do leitor. Por meio desses processos elaboram-se juízos e amplia-se e modifica-se o conhecimento. Em outras palavras, é assim que tem lugar a aprendizagem.

Os alunos precisam aprender a trabalhar cooperativamente para compreender o sentido dos materiais escritos, o que implica que se ensinem métodos específicos para analisar um texto. Assim, por exemplo, como parte de uma lição de ciências ou de humanidades, pode pedir-se que trabalhem com outros colegas para:

1. Localizar e identificar informações sobre o material. Isso pode exigir que se sublinhem partes do texto para indicar onde se pode encontrar determinada informação.
2. Sinalizar a informação selecionada, de forma a que possa constituir uma ajuda à compreensão. Podem-se agrupar seções do texto em categorias de significado especial.

3. Organizar a informação e apresentá-la de uma forma diferente, por exemplo, fazendo uma lista de itens localizados no texto ou apresentando a informação sob a forma de tabelas ou gráficos. Pode-se também pedir aos grupos que analisem questões que não estão equacionadas no texto, ou que o estão de forma inadequada, o que pode levá-los a considerar problemas que estão para além do texto, tais como: "O que poderia ter acontecido se...?" ou "Qual seria o resultado de...".

Outras técnicas úteis implicam algumas modificações dos textos utilizados. Por exemplo:

1. Atividades que levam o grupo a completar textos em que faltem palavras ou frases.
2. Apresentação de um texto cortado em frases ou parágrafos separados, pedindo-se ao grupo que os organize numa seqüência correta.
4. Previsão do que vai se seguir, antes de ler a página ou a seção seguinte.

É importante frisar que todos esses métodos pressupõem que o professor dê as explicações necessárias e faça, eventualmente, algumas demonstrações sobre o que está implicado nesse processo, antes dos grupos iniciarem o seu trabalho (para mais pormenores ver Unidade 3.8).

Seria insensato pensar que esse tipo de abordagem destinada a permitir a compreensão de textos por meio de trabalhos de grupo resolve as dificuldades com que se debatem os alunos que têm capacidades de leitura limitadas. No entanto, pode pelo menos ajudá-los a participar em experiências curriculares que até aí lhes tinham sido vedadas. Do mesmo modo, a experiência de colaboração com colegas com maior capacidade de leitura pode ser um meio de ajudar a reconhecer o potencial de utilidade e também de prazer da leitura.

Acompanhando o progresso

O processo que consiste em distribuir aos alunos tarefas e atividades que implicam um trabalho cooperativo, precisa ser cuidadosamente controlado e avaliado. Essa avaliação deverá ser realizada com relação aos dois tipos de resultados pretendidos - os que se relacionam com o progresso acadêmico e os que se relacionam com as habilidades e atitudes necessárias para o trabalho em equipe. A questão fulcral consiste em saber se os alunos estão ativamente envolvidos nas atividades que foram apresentadas.

As duas principais técnicas para o acompanhamento da atividade da aula são a observação e a discussão. Enquanto os alunos estão trabalhando, o professor deve se deslocar pela sala, recolhendo informações por meio de

perguntas e de troca de impressões. Precisamos saber se todos os alunos compreendem o que estão fazendo e porquê. E precisamos estar sempre certificando-nos de que as atividades e as tarefas, bem como os respectivos objetivos, estão em correspondência com as capacidades e os conhecimentos dos alunos.

Sempre que for necessário, devem ser dadas explicações suplementares sobre o conteúdo da atividade ou sobre as estratégias do trabalho que foram combinadas com o grupo. Deve-se procurar saber se as orientações para o trabalho de grupo estão sendo cumpridas e se cada elemento está colaborando de acordo com o previsto. Em especial, é preciso verificar se certos alunos não estão monopolizando a iniciativa e se os demais não optaram por uma atitude passiva.

É fundamental que no fim da atividade ou da lição se faça uma revisão do trabalho realizado. Esse aspecto do ensino é muitas vezes mal orientado ou completamente esquecido. Ao pensar na variedade de tópicos e de experiências com que os alunos se confrontam num dia normal de escola, analisamos que é essencial encontrar formas de ajudá-los a selecionar e a registrar o que é mais importante. A revisão é um processo que consiste em pedir aos alunos para analisar o que aprenderam, o que correu bem e o que gostariam de se lembrar no futuro. Pode ser conduzido de diversas formas. Por exemplo, o professor pode simplesmente rever a atividade ou a lição com toda a turma ou os alunos podem falar aos pares ou em pequenos grupos, utilizando a oportunidade que lhes é dada de pensar alto sobre o que conseguiram fazer. Algumas vezes os alunos podem considerar útil fazer uma espécie de diário em que tomam notas, descrevendo suas reações pessoais e os seus sentimentos sobre sua atividade.

Quaisquer que sejam os métodos utilizados, o importante no processo de revisão é permitir que os alunos se concentrem em sua própria aprendizagem e na contribuição que deram às atividades que foram realizadas. A revisão deverá ter lugar num ambiente positivo, elogiando os resultados obtidos e apontando as áreas que podem ser desenvolvidas em atividades futuras.

Finalmente, nunca é demais insistir que essa abordagem, tal como sucede com a maioria das que são recomendadas ao longo do conjunto "Necessidades especiais na sala de aula", pressupõe a existência de uma relação de trabalho de colaboração entre professores e alunos. Ele faz parte de um objetivo mais vasto que tem a ver com a ajuda dada aos alunos para serem capazes de assumir a responsabilidade da sua própria aprendizagem.

Unidade 3.8

Ler para aprender

Objetivo da unidade

Apresentar algumas estratégias destinadas a ajudar os alunos a ler melhor.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Ler para aprender: alguns métodos ativos".
2. Em pequenos grupos, utilize algum desses métodos para preparar uma atividade baseada num texto escrito em sua própria aula.
3. Desenvolva essa atividade na sua turma. Relate a avaliação da lição ao resto do grupo. Em particular, analise as seguintes questões:
 - Que problemas você encontrou?
 - Que vantagens você notou?
 - Quais foram as reações dos alunos?
 - O que você aprendeu que possa ajudar a preparar atividades similares?

Questões para avaliação

1. Você acha que pode agora ajudar os alunos a ler melhor?
2. Como você irá desenvolver, a partir de agora, em suas aulas o conceito "ler para aprender" ?

Ler para aprender: alguns métodos ativos

Ler é uma estratégia para aprender. Não se trata de ensinar a ler de forma isolada para mais tarde o aluno ser capaz de utilizar a leitura para aprender. Trata-se antes de utilizar propositadamente as atividades de leitura para facilitar a aprendizagem.

A leitura, enquanto processo de aprendizagem, implica decodificar o texto, perceber seu conteúdo e compará-lo com o conhecimento e as experiências que a ele associamos. Como resultado, formamos juízos, revemos o nosso próprio conhecimento, modificamos ou ajustamos o nosso pensamento e, conseqüentemente. "acontece a aprendizagem".



Podemos considerar diversos aspectos na leitura, mas vamos nos centrar na utilização de atividades de grupo para promover a leitura baseada no conteúdo das lições.

Este texto contém algumas idéias e práticas que podem encorajar a análise dos princípios que se aplicam à estruturação de métodos de leitura em grupo e que podem dar uma idéia de algumas atividades possíveis de serem utilizadas.

1. As atividades devem utilizar textos do currículo normal, pois não se trata de um programa de leitura separado.
2. Os textos utilizados devem ser cuidadosamente escolhidos e merecem ser estudados.
3. As atividades devem se basear em uma preparação específica e na orientação, por parte do professor, da discussão em grupo.

Resumo da abordagem recomendada

1. Selecionar cuidadosamente o texto.
2. Conhecer perfeitamente o conteúdo e a construção do texto.
3. Preparar a atividade levando em conta os resultados que se pretendem alcançar.
4. As atividades devem ser precedidas de uma introdução feita a toda a turma.
5. Os alunos devem demonstrar, por meio de uma atuação observável, que leram o texto e o compreenderam.
6. O professor conclui a atividade com uma troca de impressões com toda turma, um resumo final, etc., de forma a sistematizar, em conjunto, o resultado dos trabalhos.

Textos a utilizar

Os textos a utilizar podem ser:

1. Extratos de um texto ou não modificado retirado de um livro texto ou distribuído em folhas soltas.

Ou:

2. Extratos de um texto modificado (palavras eliminadas, diagramas para completar, texto reordenado, etc.).

Ambos os métodos podem ser utilizados na mesma lição, em separado ou em conjunto. Alguns tipos de texto são especialmente adequados a uma ou outra técnica, mas a seleção das atividades dependerá dos conteúdos concretos em questão.

O trabalho baseado em textos é uma das formas de promover a aprendizagem, e recomenda-se a sua utilização de forma moderada. O impacto e a utilidade das atividades serão reforçados se usados ao longo do currículo em diferentes áreas.

Utilização de um texto não modificado

O que se pede aos alunos para fazer?

1. Localizar e identificar no texto uma informação concreta.
2. Marcar e/ou rotular a informação localizada, com o propósito de compreender o texto.
3. Organizar essa informação e "representá-la" depois de alguma maneira.

Como se pode orientar os alunos? Pedindo, por exemplo, que:

- a. Sublinhem uma informação particular no texto.
- b. Dividam o texto em bocados para mostrar os "cortes" entre as idéias, etc.
- c. Ponham rótulos no texto para identificar, classificar ou resumir informação.
- d. Agrupem seções do texto em categorias.
- e. Ordenem seções do texto por grau de importância.

Pode-se então pedir aos alunos que "representem" a informação

- a. Elaborando uma lista de assuntos que localizaram no texto.
- b. Preenchendo uma tabela ou um gráfico com a informação que localizaram no texto.
- c. Indicando a informação que obtiveram na forma de diagrama.

Pode-se, também, pedir aos alunos que analisem o texto e:

- a. Levantem questões que não foram apresentadas no texto ou que o faz de forma inadequada.
- b. Pensem em assuntos que estão para além do texto e deixem trabalhar a imaginação. As atividades possíveis são infindáveis, mas devem centrar-se em frases como:

"O que poderia ter acontecido se..."

"Qual seria o resultado se..."

Utilização de um texto modificado

O que se pede aos alunos para fazer?

1. Completar um texto onde faltam alguns trechos, para ajudá-los a se identificar com o pensamento do autor, antecipando o modelo de linguagem usado.
2. Pôr em seqüência pedaços do texto apresentados desordenadamente.
3. Antes de terminar a leitura do texto, prever o que vai acontecer.

Debrucemo-nos agora, com maior detalhe sobre estas três abordagens (completar, ordenar, prever).

Atividades que impliquem completar

Pode-se pedir que:

1. Introduzam palavras que faltam numa passagem do texto, usando os apoios contextuais conhecidos pelo nome de "processo de Cloze".
2. Completem tabelas, utilizando as categorias dessas tabelas e o próprio texto como fontes de informação.
3. Completem diagramas, utilizando o diagrama inacabado e o próprio texto como fontes de informação.

O processo de Cloze

Devem-se introduzir lacunas no texto de modo a que esta atividade possa ser utilizada da melhor forma possível como veículo de aprendizagem.

Pode-se introduzir lacunas de forma regular, por exemplo, apagando uma palavra de nove em nove. Mas, geralmente, é preferível escolher as palavras

que vão se apagar - por exemplo, cada palavra de uma determinada categoria, tal como termos técnicos, aplicando dois critérios.

1. Devem deixar-se pistas suficientes para que a tarefa constitua um desafio, sem deixar de ser acessível.
3. As pistas devem ser tão relevantes quanto possível, levando-se em conta os objetivos de aprendizagem desejados.

Deve essa atividade adaptar-se ao texto? Trata-se de uma atividade ideal para chamar a atenção sobre os pontos principais de uma passagem particularmente coesa que não apresente grandes mudanças de assunto.

Preparação dos exercícios

1. É aconselhável deixar intacta uma seção introdutória do texto, de modo a estabelecer o (*background*) da informação e permitir um contato com o estilo do autor,
2. Utilizar um traço horizontal de comprimento normalizado (isto é, _____) para indicar a falta de uma palavra.
3. As frases e proposições omitidas podem indicar-se assim:...

Organização da atividade

1. Assegurar-se de que todos sabem o que estão fazendo e o porquê.
2. Esclarecer as seguintes questões: o espaço vazio corresponde a uma ou mais palavras. Escrevem as palavras que pretendem ou simplesmente decoram-nas até o momento da discussão e da revisão na aula ?
3. Normalmente, essa atividade começa com uma explicação feita à turma e com uma introdução; em seguida, formam-se grupos de trabalho, de dois a cinco alunos, que realizam a atividade. A lição conclui com uma discussão geral, envolvendo possivelmente, representantes dos grupos e o professor.

Atividades de ordenação

As atividades de ordenação de texto implicam a reprodução do texto de uma forma embaralhada, pedindo-se aos alunos que arrumem por ordem as diferentes partes.

O texto se presta a essa atividade?

Uma vez que organizar uma seqüência implica uma ordem coerente, é óbvio que o texto escolhido deve ter alguma ordem ou seqüência intrínseca. Esse exercício é indicado para desenvolver o conceito de processos seqüenciais, etc.

1. O texto precisa ser dividido e cada parte impressa em cartões ou folhas de papel diferentes.
2. Cada parte do texto deve ser identificada com uma letra ou número, escolhida ao acaso, para facilitar a discussão que se segue.
3. Cada folha de papel deve ser do mesmo tamanho, independentemente da quantidade de texto impresso.
4. Não há regras fixas, relativamente ao tamanho de cada parte do texto.

Organização da atividade

1. Colocar as partes do texto em envelopes ou presos com cliques/elásticos, etc.
2. Orientar os alunos para trabalhar aos pares ou em pequenos grupos.
3. Concluir, com uma discussão geral e uma revisão da atividade.
4. O papel do professor consiste em criar as condições que facilitem a discussão sem influenciar, e encorajar os alunos a justificar as decisões tomadas.
5. A lição termina, geralmente, com uma discussão relativa à ordenação do texto e os textos devem ser guardados nos cadernos dos alunos.

Atividades de previsão

Uma leitura bem compreendida se caracteriza pela capacidade de elaborar questões sobre o texto e de considerar soluções possíveis. Por exemplo: o que vem a seguir? Como irá acabar? A previsão é a antecipação apresentada em palavras. Pretende-se que os alunos resolvam os problemas que aparecem a partir da leitura aplicando raciocínios lógicos baseados no conteúdo do texto.

É possível combinar a previsão com uma atividade baseada em análise de texto. Por exemplo, a previsão pode ser precedida pelo sublinhar de palavras e estas podem constituir a base de previsões subseqüentes.

Antes de utilizar esta atividade será aconselhável experimentar outras atividades semelhantes, relacionadas com lições baseadas em texto.

É também útil lembrar que as atividades de previsão pressupõem um grau de conhecimento/experiência prévios, o que deve ser confirmado antes de se utilizar esse tipo de exercício.

Preparação dos materiais pedagógicos

1. Apresentar parágrafos, seções, capítulos inteiros, etc do texto e encorajar os alunos a prever a continuação antes de ser entregue a parte seguinte do texto.
2. Podem utilizar-se folhas preparadas ou o próprio texto (por exemplo, capítulos, parágrafos).

Organização da atividade

1. Organizar os alunos em grupos de discussão de dois a quatro membros.
2. O professor precisa decidir:
 - a. Quais as coisas que podem ser aprendidas a partir do texto.
 - b. Como elas podem ser salientadas e extraídas do texto.

Não basta pedir aos alunos que prevejam o que vai acontecer a seguir é necessário ser mais preciso. Deve apresentar-se um conjunto de questões adaptadas do texto.

Unidade 3.9

Resolução de problemas

Objetivo da unidade

Analisar estratégias para a resolução de problemas.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Um enquadramento para a resolução de problemas".
2. Escolha um problema corrente que você enfrente na aula (a maior parte dos professores pode normalmente lembrar-se de pelo menos um). Utilize o enquadramento para a resolução de problemas para formular um plano de ação.
3. Trabalhe em pequenos grupos (de três ou quatro), discuta o plano e encoraje os colegas a apresentar sugestões para melhorá-lo.
4. Implemente o plano e dêem a conhecer aos colegas as conclusões a que você chegou.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com a atividade?
2. Você tenciona continuar a utilizar a estratégia do enquadramento para a resolução de problemas?

Um enquadramento para a resolução de problemas

No passado, quando ocorriam problemas nas escolas, tendia-se a considerá-los como pertencendo às próprias crianças. Tal como nos referimos em outras unidades, a compensação educativa e a educação especial pretendiam responder à questão: qual é o problema dessa criança? Hoje, em geral, reconhece que as dificuldades educativas ocorrem como resultado da interação de um conjunto complexo de fatores, alguns relativos às crianças e outros que têm a ver com as decisões tomadas pelos professores. Em outras palavras, os problemas que ocorrem, tanto são problemas das crianças, como dos professores.

No entanto, podemos ir mais longe e acrescentar que os problemas podem ter um papel positivo na escola. Na verdade, acreditamos que gerir os problemas constitui uma parte central do processo da educação. Por outras palavras, professores e alunos devem se empenhar em atividades que os ajudem a ser mais capazes de compreender e lidar com os problemas. Nesse

sentido, os problemas que se levantam na aula são oportunidades de aprendizagem para os professores e para os alunos.

Nestas notas apresentamos um enquadramento que ajudará a solucionar problemas nas escolas. Pretende-se que seja usado de forma flexível pelos professores e pelas crianças.

O enquadramento

O enquadramento proposto é simples. Serve para ajudar as pessoas a lidar com os problemas que se lhes deparam e a aprender com eles. Conseqüentemente, pode ser utilizado pelas crianças para lidar com seus problemas e pelos professores para lidar com os deles. Sempre que possível, deve servir para os professores e alunos ultrapassarem em conjunto os problemas que partilham mutuamente.

Este enquadramento requer que, ao enfrentar um problema, se coloquem três questões inter-relacionadas. São elas:

1. Qual é o problema?
2. O que se pode fazer?
3. Como se deverá avaliar?

Consideremos cada uma destas questões separadamente.

1. Qual é o problema?

No ambiente complexo de uma aula levantam-se problemas com freqüência. Alguns estão previstos como uma base para um ensino estimulante; outros surgem de modo imprevisto e podem ocasionar reações negativas,

Neste último caso, é importante uma solução rápida. Quando os professores ou as crianças sentem que estão perante um problema que não conseguem dominar, sua confiança e seu ânimo podem ser afetados. A primeira tarefa na solução de problemas é, por conseguinte, definir a natureza do problema de modo a ser possível compreendê-lo de forma mais clara.

Não é raro acontecer que o problema desapareça à medida que se procura compreendê-lo. Muitas vezes os professores, por exemplo, quando discutem uma dificuldade que têm com determinada criança, descobrem, porque tiveram oportunidade de expor essa dificuldade, que ela afinal não requeria nenhuma resposta especial.

2. O que se pode fazer?

Uma vez esclarecida a natureza do problema e tendo-se concluído que ele merece alguma atenção, o segundo passo consiste na formulação de um plano de ação que leve a sua solução. Nessa fase, há um enorme conjunto de respostas possíveis, desde um procedimento sistemático pormenorizado, até uma simples alteração da rotina existente.

Mais uma vez, não é demais acentuar os benefícios da colaboração. Quando os alunos ou os professores se deparam com problemas difíceis, a ajuda e as sugestões dos colegas são da maior importância. As abordagens cooperativas da aprendizagem são especialmente eficazes nas fase da resolução de problemas.

3. Como se deverá avaliar?

Considerando que os objetivos são duplos - resolver um problema particular e aprender a partir dessa experiência - a abordagem da avaliação tem também de ser norteadada por essas duas preocupações. A natureza do problema e as respostas que lhe são dadas irão determinar quais as formas de avaliação mais adequadas. Muitas vezes será suficiente concordar em parar e refletir periodicamente sobre os resultados que se vão obtendo. As perguntas-chave da avaliação são: quem precisa saber? Qual é a informação necessária?

Como se pode verificar, esse enquadramento é simples, claro e baseado no senso comum. Provém da experiência do que se passa nas escolas que funcionam bem. Nessas escolas os professores e os alunos trabalham de forma cooperativa para se ajudar mutuamente a identificar e resolver os problemas que surgem, quer sejam resultantes das tarefas da aula, quer derivem inevitavelmente do fato de grupos de pessoas terem de coexistir no mesmo espaço.

No entanto, ao propormos esse enquadramento, não o apresentamos como uma fórmula nova destinada a ajudar a resolver os problemas educativos. Consiste antes num conjunto de questões simples que podem ser utilizadas para focalizar as idéias e formular planos práticos de ação.

Como implementar um enquadramento que ajude a equipe a lidar com os problemas que enfrenta e a aprender a partir deles? A abordagem adotada dependerá não só da natureza do problema, mas também de fatores inerentes à escola, tais como as relações com os serviços de apoio, os recursos disponíveis, a política e a prática utilizadas no trabalho com os pais. Deve ser reconhecido que não existe apenas um caminho para a escola seguir e que raramente existe uma solução perfeita. No entanto, isso simplesmente reforça nosso ponto de vista de que é importante a equipe aceitar que o ensino diz respeito tanto à aprendizagem das crianças como dos adultos e que é importante as escolas encararem a resolução de problemas como uma oportunidade para pôr em prática um processo semelhante ao utilizado pelos cientistas quando testam as suas hipóteses.

Unidade 3.10

Trabalho de síntese

Objetivo da unidade

Examinar como se podem pôr em prática as diferentes estratégias expostas neste módulo.

Atividades

- 1 As crianças de uma turma trabalharam sobre o tema "A minha cidade...". O professor está preocupado porque nem todos os alunos participaram tão bem quanto ele desejaria. Observou que três crianças *"raras vezes realizaram o trabalho de forma correta..."*. Em várias ocasiões, devido ao seu aborrecimento e frustração, tiveram um comportamento que perturbou o funcionamento da aula. O professor está ansioso por conseguir que todos os alunos participem de forma adequada da etapa seguinte desta atividade.
2. Decida, em pequenos grupos, como se pode abordar esse problema e conseguir que todos os alunos participem na experiência, tirando partido dela.
3. Apresente suas idéias sob a forma de sugestões dirigidas ao professor da turma em grandes folhas de papel e esteja preparado para justificar as decisões tomadas,

Questões para avaliação

1. O que foi mais importante nesta atividade?
2. Como você poderá integrar em sua própria prática docente as estratégias que debateram?

Módulo 4 **Ajuda e Apoio**

Índice deste Módulo

Material para estudo	171
<i>Material para discussão</i>	
Unidade 4.1. Ambiente social na sala de aula	188
Unidade 4.2. Problemas de comportamento.....	192
Unidade 4.3. Criança a criança.....	195
Unidade 4.4. Aprender com os colegas	201
Unidade 4.5. Ensino cooperativo	204
Unidade 4.6. Partilhando o ensino	207
Unidade 4.7. Pais como colaboradores	210
Unidade 4.8. Reuniões com os pais	212
Unidade 4.9. Participação da comunidade	213
Unidade 4.10. Organizações externas.....	214
Unidade 4.11. Prática e reflexão sobre a prática	216

Guia

O Módulo 4 chama a atenção para a maneira de encontrar e utilizar apoios. Somos assim conduzidos a encarar com algum detalhe a forma como o relacionamento pode influenciar a aprendizagem. Mais uma vez insistimos no sentido de você refletir a respeito de suas atitudes e comportamentos ao considerar esse assunto. A experiência mostra que favorecer um ambiente de ambiente de colaboração permite às escolas preocupar-se individualmente com cada aluno. Devem também existir rotinas e regras que proporcionem um sentimento de segurança nas relações entre as pessoas. Ao estudar a forma de encorajar relações positivas, pretendemos que sejam analisadas as relações com a comunidade em geral e com os pais em particular, bem como as potencialidades decorrentes da ajuda mútua entre as crianças.

Como você deve saber, existe na escola uma rede complexa de relações. Essas relações têm um potencial considerável para influenciar tanto positiva como negativamente, a aprendizagem das crianças. Neste Módulo consideramos alguns dos aspectos mais importantes dos relacionamentos e atitudes, com vista a encontrar formas de desenvolver um clima positivo dentro da escola. Em especial, encaramos os seguintes aspectos:

- Relações aluno-professor
- Relações criança-criança
- Relações pais-professor

Relações aluno-professor

As relações que existem entre os alunos e os professores são da maior importância em todas as escolas. Por meio dessas interações no dia-a-dia, criam-se as pautas de trabalho da escola, que vulgarmente é chamado de "currículo escondido". A fim de analisar esse aspecto em sua própria escola, pode ser útil refletir a respeito das seguintes questões:

- *Que opinião os alunos têm de seus professores?*
- *Que opinião os professores têm de seus alunos?*

Considere essas perguntas por ordem. Passear na escola e ouvir o que as crianças dizem pode frequentemente revelar-nos qual a sua opinião sobre o pessoal docente. Por exemplo:

"O Prof. Silva é horrível. Está sempre gritando".

"Nunca entendo o que a Prof^a. Luísa quer que eu faça".

"A Prof^a. Teresa é muito boa — se não conseguimos fazer o trabalho, ela sempre nos ajuda".

"Gosto do Antônio. Ele nos leva sempre a sério".

"Podemos fazer tudo o que nos apetece na aula do Prof. Pedro. Ele não quer saber".

Geralmente, as crianças não vacilam em avaliar a competência profissional de seus professores, e não demoram em apontar seus erros e acertos. Infelizmente, uma vez formadas, suas opiniões não são fáceis de serem mudadas. Assim, é importante que os professores procurem causar uma boa impressão em seus alunos desde o começo.

As pesquisas revelam que as relações pessoais na escola são muito importantes. Por exemplo, foi provado que professores que têm uma boa relação com os seus alunos conseguem mais facilmente manter a disciplina,

são julgados positivamente e desculpados quando se lhes encontra alguma falha. Por outro lado, os professores que não conseguem uma relação tão cordial com os alunos consideram difícil manter a ordem na turma e quando cometem algum erro, isso é rapidamente explorado pelas crianças.



A Profª Teresa é boa

Se o relacionamento é tão importante, que fatores devem os professores ter em conta para que sejam cordiais as suas relações com os alunos. Temos observado que os professores que estabelecem boas relações com os alunos aplicam os critérios seguintes:

Atenção

É importante que os professores gostem de estar com as crianças e mostrem um interesse real pelas suas opiniões. As crianças gostam de sentir que os seus pontos de vista são respeitados e, por sua vez, respeitarão as pessoas que mostram que se preocupam com elas, interessando-se pelos seus sentimentos e aspirações. Tal como dizia a criança de há pouco:

"Gosto do Antônio. Ele me leva sempre a sério".

Controle

Mostrar atenção e preocupação não significa ser fraco. Os alunos não respeitam um professor que adote uma atitude permissiva. Preferem professores exigentes e que têm expectativas elevadas em relação a eles. Tal como uma das crianças disse acima, deixar fazer tudo o que se quer não revela uma atitude de atenção por parte do professor.

Exercer o controle significa que o professor tem de resistir periodicamente a desafios à sua autoridade. Algumas crianças vêm para a escola já habituadas a respeitar os que representam a autoridade. Para outros, é possível que o oposto seja verdade. Podem vir de famílias e de meios que mostra pouco respeito pela autoridade. É, então necessário que os professores demonstrem, por meio do controle exercido, que se preocupam com os seus alunos. Isto é, precisam estabelecer a sua autoridade, demonstrando que têm o direito de controlar a turma. Precisam se comportar, desde o início, como se esse direito fosse indiscutível. Isso será facilitado se os professores se mostrarem calmos e confiantes, comportando-se como pessoas que foram

investidas de uma autoridade, controlando, por exemplo, as movimentações dentro da sala de aula. Como todos os professores sabem, é muito mais fácil demonstrar essa autoridade desde o início do que tentar conseguí-la mais tarde, depois de as crianças já terem concluído que o professor não é capaz de exercê-la.

Exercer autoridade não é, no entanto, o único fator a considerar. É também importante levar em conta o estabelecimento de uma relação em longo prazo. Começar de maneira firme, com regras claramente definidas, pode ajudar a criar boas relações, mas elas poderão se manter mais facilmente se o professor estabelecer um processo mais democrático na aula. A disciplina pode eventualmente ser mantida por meio da negociação, de modo que as crianças fiquem em melhor posição para se controlarem. Isso não significa que não haja regras claras e conseqüências quando essas regras são infringidas, mas sim que cada criança aceite uma maior responsabilidade individual para orientar o seu comportamento e talvez para negociar as conseqüências resultantes de terem quebrado as regras ou sua própria formulação. Por meio dessa abordagem é mais fácil satisfazer necessidades individuais, uma vez que é possível ter regras diferentes para diferentes crianças ou diferentes grupos de crianças. Por exemplo, pode ser pedido a uma criança que escreva duas páginas, enquanto para outra, escrever duas frases já será um bom resultado. Não conseguir realizar o trabalho solicitado pode, por sua vez, ter conseqüências diferentes para essas duas crianças.

Tradicionalmente, os professores olhavam para as crianças como destinatários passivos do conhecimento e achavam que isso lhes conferia autoridade suficiente para assumir um papel autoritário e orientar as crianças sem que estas levantassem questões. Agora, reconhece-se que este processo limita consideravelmente o processo educativo. Não era justo para com as crianças, uma vez que não as considerava como indivíduos com direitos próprios. Também aumentava a possibilidade de tornar a escolaridade num processo redutor, em que as qualidades pessoais eram negligenciadas e em que todos os juízos eram relacionados com critérios impostos de fora. Essa atitude afetava de modo particular alguns alunos cujas atitudes e carências não revelam a devida atenção. Os professores precisam lidar com os alunos como indivíduos com direitos pessoais e a autoridade que tal implica, o que acarreta um grau de negociação entre o professor e a criança, como expressou um aluno do 1º grau:

"Eu sei que não sou bom no trabalho da escola, mas isso não quer dizer que não valho nada. Passaram a vida dizendo-me que sou limitado. Isso não me ajuda. Sinto que os professores pensam que não sirvo para nada".

O que é, então, importante para estabelecer boas relações entre aluno e professor? Parece haver quatro áreas de particular importância no estabelecimento de bom relacionamento entre professores e crianças:

- 1 organização da aula;

2. definição de objetivos;
3. comportamento do professor, e
4. regras adequadas.

1. Organização da aula

É importante que os professores façam tudo o que puderem para garantir que a aula seja agradável, o que implica dar atenção ao conteúdo das lições e à sua apresentação, à organização dos grupos e ao arranjo do espaço físico.

2. Definição de objetivos

Já acentuamos a importância de esclarecer os objetivos e o sentido das atividades de aprendizagem. É igualmente importante que as crianças percebam os objetivos da turma, a curto e em longo prazo. Hoje sabemos que os alunos podem assumir alguma responsabilidade não só na formulação dos próprios programas, mas também na avaliação de seu progresso. Muitos professores ficam admirados pela forma como as crianças conseguem falar de suas prioridades na turma. Não deveríamos talvez consultar nossos "consumidores" com maior frequência?

3. Comportamento do professor

Não é de admirar que a forma como os professores se comportam tenha uma influência direta no comportamento dos alunos. Devido à sua posição, a influência do professor pode ser considerável. Quantos pais não ouviram os filhos, dizer: *"Mas o meu professor me disse para..."*? Os professores não só constituem um modelo de comportamento que os alunos podem copiar, mas estão também numa boa posição para moldar e modificar o comportamento das crianças nas suas turmas. As duas formas mais importantes de o conseguir, são o prêmio o castigo. O prêmio e o castigo também influenciam a forma como se desenvolvem e frutificam as relações. Infelizmente, muitas vezes os professores não dão aos alunos um feedback positivo suficiente acerca do seu trabalho. Embora não se negue que os professores precisam ser críticos, é importante que eles critiquem de forma construtiva, ao mesmo tempo em que encorajam, sempre que tal se justifica. Tal como disse a criança que citamos acima: *"O Prof. Silva é horrível, está sempre gritando"*. Se pararem para analisar seu comportamento na aula, ficarão surpreendidos por verificar como são pouco freqüentes às vezes em que os estimulam e lhes fazem comentários positivos.

4. Regras adequadas

Todas as escolas têm um conjunto de regras. Além delas, cada professor tem um certo número de outras que aplica na sua sala de aula e define o que é e o que não é um comportamento aceitável. As regras podem ser estabelecidas de duas formas. Podem ser formais e explícitas, por exemplo: *"Ninguém pode comer na aula"*. Em contrapartida, podem ser implícitas e

estabelecidas por leis mais vastas, por exemplo, é pouco provável que um professor estabeleça como regra que *"Não se pode bater com régua no colega ao lado"*.

Aconselha-se que, no início do trabalho, numa nova turma, se comecem por estabelecer algumas regras explícitas. À medida que a relação com os alunos se desenvolve, é então possível negociar e discutir a introdução de novas regras ou a modificação das iniciais. Como é evidente, as regras que são constantemente violadas devem ser reavaliadas, pois pode dar-se o caso de não serem praticáveis. Por exemplo, pode ser muito difícil que vinte crianças esperem numa fila, em ordem, para que o professor analise o seu trabalho. Será preferível limitar o número de crianças, ou melhor, ainda, circular pela aula olhando para os trabalhos individuais ou de grupo.

Atitudes para com crianças com deficiências

O aspecto particular da forma como os professores encaram seus alunos torna-se patente na presença de alunos com incapacidades ou deficiências significativas. Isso relaciona-se com a mudança de mentalidade abordada no Módulo 2, que diz respeito à noção de necessidades especiais em educação. Como se sabe, é ainda uma prática corrente dos serviços educativos classificar e rotular as crianças de acordo com a sua deficiência. Essa estratégia, embora possa ser utilizada por razões de ordem administrativa, baseia-se ainda na idéia de que o problema reside unicamente na criança. Por exemplo, considera-se que as crianças têm dificuldades na leitura e na escrita porque são "disléxicas". O perigo desse princípio consiste no fato de constituir um argumento circular que pode dar origem a uma condenação irrevogável. Além disso, não nos dá quaisquer idéias sobre o que pode ser feito para ensinar à criança a ler e a escrever.

A rotulação pode também dar origem a conclusões errôneas, tal como nos é relatado por um jovem com uma deficiência física, ao recordar a sua experiência na escola:

"Quando foi decidido que eu podia ir para uma escola regular, tive uma entrevista com o diretor. Lembro-me dele dizer aos meus pais que antes de me admitir tinha de me aplicar um teste para medir o QI. Lembro-me de me sentir insultado. Nenhum outro aluno tinha que passar por esta prova antes da admissão. Era óbvio que o diretor pensava que por eu ter defeito físico devia com certeza ser estúpido".

O estudante "passou" no teste do QI. Teve um ótimo desempenho na escola prosseguiu seus estudos em um estabelecimento de ensino superior.

Para a maior parte das crianças com deficiências, a colocação numa escola regular, ao lado das outras crianças de sua comunidade, pode diminuir a sua consciência de ser diferente. No entanto, ocasionalmente, a colocação nessas escolas, pode aumentar a noção de suas diferenças em relação às

outras crianças. O fator-chave neste processo reside nas atitudes das outras crianças e dos adultos.

Um dos problemas que tem prejudicado a integração decorre da idéia de que a simples aproximação entre crianças deficientes e não-deficientes beneficia ambos os grupos. Contudo, temos hoje dados que evidenciam que a mera colocação das crianças lado a lado não resulta necessariamente numa interação positiva e que, pelo contrário, pode desenvolver atitudes negativas. Uma das principais dificuldades observadas resulta de faltar a ambos os grupos capacidades para interagir de forma positiva. Um argumento utilizado com muita freqüência para colocar algumas crianças no ensino especial é que elas são difíceis de se integrar em turmas regulares. No entanto, se seu comportamento é, de fato, difícil, nada poderá contribuir mais para que sejam estigmatizadas como diferentes. Esse fato também se verifica com as outras crianças. Embora estas possam não ter sido rotuladas, os colegas tratarão de lhes dar rótulos, por vezes bem mais prejudiciais do que quaisquer outros previamente utilizados.

Não são só as capacidades dos que têm deficiências que têm que ser analisadas. As capacidades dos outros alunos devem também ser levadas em consideração. Será que eles sabem como se devem dirigir a crianças que apresentam dificuldades óbvias? Será que eles sabem reconhecer as necessidades e os sentimentos dos outros? Será que sabem o que esperar em termos de comportamentos e atitudes?

O tipo de gestão da sala de aula é outro fator importante. Um regime que encoraja a competição mais do que a cooperação tende a criar mais dificuldades aos que têm deficiências. Esta é uma outra razão pela qual a abordagem cooperativa na aprendizagem, descrita no Módulo 3, se adequa tão bem às necessidades de todas as crianças.

Pontos a considerar

- Como você pensa que seus alunos o consideram como professor? Você está de acordo que as crianças não deveriam ser consideradas como destinatárias passivas do conhecimento?

Relações criança-criança

Um meio importante para ajudar todas as crianças a ter sucesso na aprendizagem consiste no recurso ao que podemos chamar poder interpares. Essa estratégia pode ter especial importância quando se trata de crianças que têm dificuldades ou deficiências. As escolas que utilizam esta potencialidade

de forma adequada podem empregar uma variedade de abordagens, incluindo a aprendizagem cooperativa em grupos, tal como a descrevemos no Módulo 3, e o uso de várias formas de aprendizagem por intermédio de colegas.

Os resultados de numerosas investigações demonstram, por exemplo, que os alunos treinados como tutores podem, às vezes, ser mais eficazes do que os adultos, a promover a leitura ou a ensinar determinadas matérias, tais como conceitos de matemática. Isto pode advir do fato de tenderem a ser mais dominadores que os adultos, terem mais familiaridade com a matéria que está sendo ensinada, terem maior compreensão das frustrações dos colegas ou utilizarem um vocabulário e exemplos mais compreensíveis e mais adequados à sua idade. Por conseguinte, a aprendizagem por intermédio de colegas é uma estratégia que os professores podem utilizar para proporcionar um apoio complementar aos que dele necessitam. É importante mencionar que essas estratégias podem ter igualmente um efeito positivo para as crianças que asseguram a ajuda, no que diz respeito a seu desenvolvimento, tanto acadêmico como social.

Historicamente, alguns alunos, particularmente os que tinham deficiências, eram excluídos de certos aspectos da vida escolar (por exemplo, clubes escolares, acontecimentos sociais). Atualmente, diferentes tipos de grupos de apoio entre colegas têm-se revelado como meios eficazes para tornar essa participação mais ativa.

O objetivo de uma rede de apoio entre colegas é enriquecer a vida escolar de outro aluno. Alguns professores que experimentaram esse método resumem-no do seguinte modo:

“O apoio entre colegas consiste em reunir um grupo de crianças para que trabalhem juntas e destruam as barreiras que a sociedade criou em relação à idéia geral do que deve ser uma norma”.

“O apoio entre colegas” é uma forma específica de aprendizagem por intermédio de colegas, na qual o envolvimento de uns com os outros se situa, fundamentalmente, nas áreas não-acadêmicas. As possibilidades dessa estratégia são ilimitadas. Por exemplo, um “amigo” pode ajudar um aluno com uma deficiência física a utilizar sua carteira e a tirar objetos de lá de dentro. Pode simplesmente acompanhá-lo antes e depois das aulas. Sua função pode também consistir em ajudar os outros colegas e os professores a compreender as dificuldades e os desafios que deve enfrentar seu “amigo”.

Em algumas escolas, os alunos que se entre-ajudam, por meio de grupos de intervenção, demonstraram ter uma ação valiosa na ajuda à integração de alunos com deficiências. De fato, numa escola, um grupo de alunos se reuniu com os professores para preparar a admissão de um aluno com deficiências múltiplas que vinha de uma escola especial residencial. Os conselhos que deram foram muito práticos, desde sugestões para um equipamento

especializado de comunicação, até tipos de cadernos de notas que melhor se adapta a suas necessidades.

É sem dúvida enorme a capacidade dos alunos para se ajudarem uns aos outros na escola, mas para que esta capacidade se exerça é necessário que os professores liderem o processo, encorajando as crianças.

Pontos a considerar

- O que você pensa da idéia dos alunos se ajudarem uns aos outros, tal como se sugere aqui?
- Você gostaria de saber mais sobre métodos de aprendizagem por intermédio de colegas?

Relações entre pais e professores

Uma ampla participação dos pais na vida da escola não somente conduz ao desenvolvimento de relações positivas entre a casa e a escola, como favorece o interesse ativo dos pais pela educação dos filhos. Ver os pais e os professores cooperando pode ter um efeito benéfico para os alunos e pode ajudar a solucionar alguns problemas antes que estes escapem ao controle. Por conseguinte, nunca é cedo demais para envolver os pais. Infelizmente, algumas escolas adotam como política somente fazê-lo quando surgem os problemas. Esse procedimento certamente não beneficia a criança e pode desencadear sentimentos de zanga e frustração para ambas as partes. Ao examinar o relacionamento entre pais e professores, é útil termos presente que:

- os pais não constituem um grupo homogêneo;
- os pais têm necessidades, assim como têm potencialidades.

Em seguida, vamos examinar separadamente as necessidades e as potencialidades dos pais. Veremos como o fato de conhecê-las pode ajudar a desenvolver relações positivas entre pais e professores.

Todos os pais precisam ter informações básicas sobre seus filhos. Eles devem compreender quais são os principais objetivos da escola, assim como estar informados sobre a política educativa. Sempre que possível, devem ser envolvidos nas tomadas de decisões - por exemplo, nas decisões que se referem a organizações externas, mudanças de turma, etc. Devem também ser informados sobre os progressos dos filhos e sobre a opinião da escola acerca dos seus pontos fortes e fracos.

Se for considerado necessário proceder a uma avaliação mais formal sobre as necessidades educativas da criança, essa decisão deve ser precedida por uma estreita comunicação com os pais. Infelizmente, muitas vezes esses assuntos são tratados com pressa. A questão é que se as escolas não prestarem as informações e o aconselhamento adequados, outras organizações se encarregam de fazê-lo. Quando isso acontece, tende a se verificar uma situação adversa, transformando-se os pais de apoio, em adversários.

Os pais, em sua maioria, gostam de ter informação respeito dos filhos de modo a poderem tomar parte em futuras decisões. Gostam também que se reconheça a importância de um ambiente educativo apropriado, como se pode ver pelos comentários que se seguem, feitos por alguns deles quando lhes perguntaram quais eram, na sua opinião, os fatores mais importantes ria escolaridade de seu filho:

“A atitude do professor é decisiva: ela pode construir ou destruir uma criança. O que eu realmente quero é um professor que mostre um interesse verdadeiro pelos problemas do meu filho”.

Os pais compreendem que os professores estão sujeitos a grandes pressões, mas, no entanto, querem obviamente o melhor para o seu filho. Por exemplo:

“Não espero que os professores façam milagres, mas quero que façam o melhor para o meu filho”.

Ou, como disse outro pai:

“Claro que não gostaria de ter a meu cargo trinta crianças e de ser responsável pelo seu progresso. No entanto, os professores contribuem muito para que a escola seja uma experiência boa ou má, para que as crianças aprendam ou não, sejam felizes ou infelizes, tenham autoconfiança ou se sintam inseguras. Seríamos capazes de mudar de casa só para que o nosso filho tivesse um bom professor em vez de um que fosse indiferente”.

Não há dúvida de que os pais se empenham muito na educação que os filhos recebem. Mas não será isso natural? É lógico lutar por uma coisa a que damos valor, o esse é o caso da educação.

Além da informação básica acima descrita, alguns pais podem sentir necessidade de uma informação mais pormenorizada sobre certas áreas. Podem estar interessados em encontrar outros pais com o objetivo comuns de aprender a educar melhor os seus filhos. É possível, por isso, que queiram receber ajuda e assessoria sobre a forma de os ensinar. Todas as pesquisas feitas indicam, sem sombra de dúvida, que os pais podem ter grande êxito ao ajudar seus filhos a adquirir capacidades específicas. Por exemplo, o trabalho realizado no âmbito do Projecto *Portage* com crianças em idade pré-escolar e

os respectivos pais tem revelado que estes podem ser educadores muito competentes. Por outro lado, as experiências de leitura em conjunto mostram que o envolvimento dos pais é um incentivo poderoso para ajudar na aprendizagem da leitura.

Além de ter necessidades, os pais têm também potencialidades. Isso deve, ser reconhecido pelas escolas, pois se assim não acontecer, podem deixar de aproveitar um importante recurso.

E surpreendente como muitas pessoas que trabalham em educação se esquecem que os pais conhecem muito bem e muito intimamente os seus filhos. Uma vez mais, transcrevemos o que os pais dizem:

"Como podem os professores não reconhecer que sei mais sobre o meu filho que qualquer outra pessoa neste mundo? Sei do que ele gosta, do que não gosta, seus pontos fortes, seus pontos fracos, suas aspirações e seus medos. Tudo o que peço é que os professores ouçam o que tenho a dizer".

"Depois de ter tido uma reunião com a professora da Ana, fiquei surpreendida e aborrecida por ver que ela não parece ligar grande coisa aos meus pontos de vista".

"Não convenci a professora de Ema de que ela só progride se for elogiada. Não serve de nada que eu lhe diga que está trabalhando bem na escola. Quer ouvir isso da boca da professora. Não penso que quando erra seja sempre por sua culpa. Por vezes dão-lhe simplesmente um trabalho inadequado".

O conhecimento que os pais têm dos filhos significa que deviam ser mais vezes considerados como colaboradores. "Pais como parceiros" parece ser um conceito que está ganhando credibilidade embora raramente seja definido.

Se pretendemos que os pais se tornem verdadeiros colaboradores, sugerimos que:

- sejam considerados como participantes ativos, que podem dar uma contribuição valiosa e válida para a educação dos seus filhos;
- formem parte integrante no processo de tomada de decisões;
- se reconheça o conhecimento considerável que têm dos seus filhos;
- se utilizem e aproveitem as suas potencialidades, como complemento das capacidades dos professores;
- se estabeleça uma partilha de responsabilidades entre ele e os profissionais.

Reconhecer que os pais possuem informações valiosas sobre seus filhos que podem ajudar os profissionais é o primeiro passo para capitalizar as suas

potencialidades. Verificar-se-á, por exemplo, que os pais estão desejosos de ajudar e são capazes de fazê-lo por meio das seguintes formas:

- ajudando os filhos a fazer determinados trabalhos em casa;
- acompanhando, com regularidade, o progresso dos filhos;
- participando nas excursões da escola; participando em comitês ou associações escolares;
- ajudando outras crianças da turma, sob a orientação do professor;
- organizando atividades para angariar fundo;
- falando com grupos de crianças sobre suas próprias capacidades e interesses e, eventualmente, colaborando no ensino.

Alguns pais têm vontade, tempo e empenho para ter uma ação mais específica. Por exemplo, podem ocupar uma posição que facilite o aproveitamento de recursos da comunidade, podem organizar com outros pais, grupos que se debrucem sobre áreas problemáticas específicas ou envolver-se mais intensamente, oferecendo um apoio geral.

Numa escola, pediu-se a um grupo de pais que dessem sugestões aos professores sobre a forma de estabelecer melhores relações de trabalho com as famílias.

Foram estas as suas sugestões:

Sejam honestos

Reconheçam que os pais com quem estão falando são responsáveis pela criança que está ao seu cuidado, que a amam e que querem o melhor para ela. Claro que eles gostam de ouvir comentários positivos, mas também querem que as pessoas sejam realistas. Por isso, é importante apresentar um quadro equilibrado, de modo que não sejam só discutidos os problemas, mas também sejam mencionados os pontos fortes da criança. Reconheçam quando nós temos razão.

Ouçam

Tal como referimos acima, se os pais conhecem os filhos é importante ouvir o que têm a dizer. Tal como disse uma mãe: *"Tenho vivido com meu filho durante toda a sua vida. Penso que isto dá alguma autoridade para falar sobre ele"*.

Admitam quando não sabem.

Os pais perguntam freqüentemente sobre o progresso dos filhos, mas não esperam que os profissionais possam responder a todas elas. Na verdade,

talvez apreciem quando um profissional honestamente admite que não sabe alguma coisa. Por exemplo, um pai disse ao professor do seu filho: *"Fiquei muito grato quando você me disse que não pode prever como o meu filho estaria daí a alguns anos, mas que se trabalhássemos em conjunto seríamos capazes de conseguir o melhor para ele"*.

Elogiem

Os pais têm de tentar, freqüentemente, diversas estratégias para lidar com os problemas diários, problemas que podem criar muitas dificuldades à vida da família. Não é, portanto de admirar que queiram ver os seus esforços reconhecidos, em vez de lhe estarem sempre a lembrá-lo o que devem fazer a seguir.

Por outro lado, nós, enquanto profissionais, devemos aconselhar os pais sobre a melhor forma de apoiar a aprendizagem de seus filhos, especialmente se estiverem ansiosos sobre os seus progressos. Por exemplo:

Peçam ajuda

A ajuda pode vir de recursos informais, tal como a família ou os amigos, ou pode ser obtida a partir de grupos de apoio mais formais.

Procurem informação

Os pais devem fazer um esforço para obter a máxima informação que puderem a partir de diversas fontes. Muitas vezes, a primeira pessoa a quem recorrem é o professor, que está numa boa posição para lhes indicar outros interlocutores.

Tal como disse um pai: *"Conseguir participar na tomada de decisões contribui para se obter os recursos necessários. A roda que chia acaba por ser a que leva mais óleo, e isto é bem certo"*. Quanto mais limitados forem os recursos, mais isto é verdade. De fato, quem tem a responsabilidade de administrar os recursos, acaba por dá-los àqueles que os exigem de forma mais persistente.

Apóiem os seus filhos

É importante que as crianças possam contar com o apoio e encorajamento dos pais em relação àquilo que fazem. Isso não significa que devam se mostrar excessivamente indulgentes, mas pode significar que um pai tenha que defender a causa do seu filho.

Olhar a forma como os pais vêem os professores constitui, evidentemente, só um lado da questão. Também precisamos ter consciência das nossas atitudes em relação aos pais das crianças que ensinamos.

De uma maneira geral, os professores tendem a considerar os pais de uma das seguintes formas:

Como um obstáculo

Freqüentemente, os professores atribuem as dificuldades das crianças ao ambiente familiar. Eles consideram que os assuntos pessoais dos pais afetam a educação dos filhos, não lhes dando atenção suficiente ou dando-lhes atenção demasiada. Pode haver alguma verdade nessas afirmações, mas, já que o professor pouco pode fazer para remediar essas situações, valerá a pena considerá-las?

Como um recurso

Muitos professores capitalizam as potencialidades dos pais utilizando-as de alguma das formas descritas acima - por exemplo, ajudando os filhos na leitura ou preparando materiais para a aula.

Como colaboradores

A idéia de parceria entre professores e pais foi discutida acima, bem como a importância do trabalho conjunto destinado a promover a mútua compreensão dos pontos fortes e fracos das crianças.

Como consumidores

Alguns professores podem ver os pais como consumidores de um serviço. Se é adotado esse ponto de vista, torna-se legítimo que os pais apresentem queixas e formulem comentários sobre o serviço prestado.

A atitude dos professores perante os pais variará logicamente conforme o ponto de vista adotado. E as atitudes irão se refletir no seu comportamento. Existe, assim, um "currículo oculto" atrás dos encontros mais ou menos formais entre pais e professores. Essas mensagens escondidas exercem muitas vezes influência nas relações gerais que se estabelecem entre a escola e a comunidade que serve.

Pontos a considerar

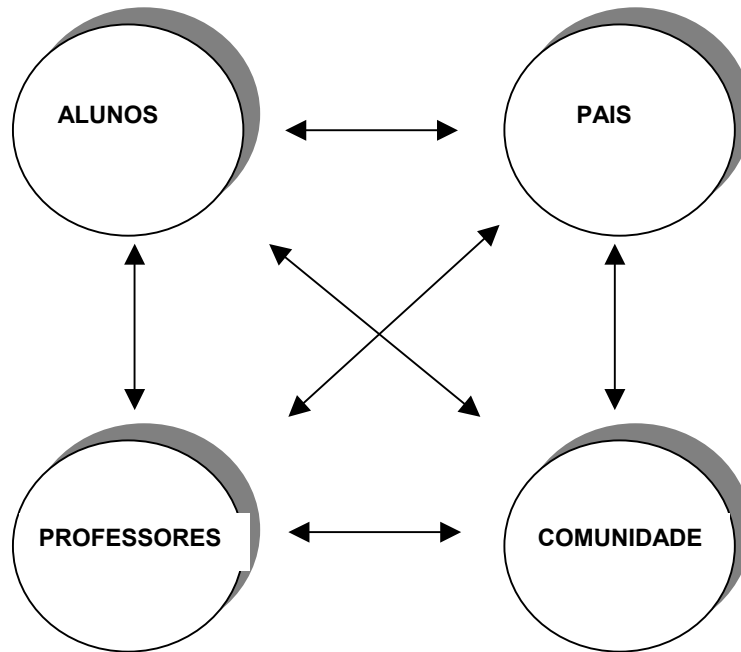
- Como você caracteriza sua própria atitude em relação aos pais das crianças que ensinam?
- O que você sente em relação à idéia dos pais enquanto colaboradores?

Um último ponto

Embora esse material para estudo se tenha centrado nas relações entre crianças, professores e pais, não nos devemos esquecer de outros relacionamentos importantes que podem ter influência no sucesso das escolas. Por exemplo, as relações entre professores e outros adultos que trabalham na escola, entre as escolas e as comunidades em que estão inseridas são igualmente muito importantes. Além de tudo isso, é crucial a ajuda entre professores.

Módulo 4: Sumário

As crianças aprendem melhor nas escolas onde existe um bom relacionamento social. Em particular:



As unidades seguintes vão ajudar a considerar com mais atenção as questões levantadas pelo material para estudo. O coordenador do curso explicará como abordar estas unidades.

Índice das Unidades

4.1.	Ambiente social na sala de aula	188
4.2.	Problemas de comportamento	192
4.3.	Criança a criança	195
4.4.	Aprender com os colegas	201
4.5.	Ensino cooperativo.....	204
4.6.	Partilhando o ensino	207
4.7.	Pais como colaboradores.....	210
4.8.	Reuniões com os pais.....	212
4.9.	Participação da comunidade	213
4.10.	Organizações externas	214
4.11.	Prática e reflexão sobre a prática	216

Unidade 4.1

Ambiente social na sala de aula

Objetivo da unidade

Considerar os fatores que afetam o clima social na aula e ajudar a tornar o ambiente mais propício à aprendizagem.

Atividades

1. Em pequenos grupos, organize um *brainstorm* para elaborar uma lista dos problemas mais comuns na organização da aula e outra lista dos fatores que, na sua opinião, podem provocar esses problemas.
2. Apresente as suas listas aos outros grupos.
3. Leia o material para discussão "Regras e rotinas".
4. Combine com seu grupo qual o nível de escolaridade que escolhe para trabalhar. Utilizando as listas incluídas no material para discussão, decida que procedimentos adotar para a turma do seu grupo.
5. Selecione cinco ou seis desses procedimentos que considerem poder constituir regras adequadas para a classe. Escreva essas regras de forma positiva.
6. Partilhe com os outros grupos as regras encontradas. Depois de discuti-las, veja se há algumas alterações a fazer.

Questões para avaliação

1. Você tem dedicado à organização da classe o tempo necessário para sua preparação e implementação?
2. Essa atividade ajudou a esclarecer algum aspecto da organização da classe? Se sim, que aspecto?

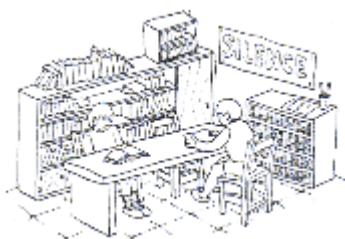
Regras e rotinas

É sempre um prazer entrar numa sala de aula e encontrar os alunos concentrados no trabalho, sabendo todos o que têm a fazer e quando, enquanto o professor circula tranquilamente entre eles, ajudando quando necessário, num ambiente positivo e estimulante. É em aulas como essa que o ensino e a aprendizagem são, simultaneamente, eficientes e eficazes.

Só é possível atingir esse nível de funcionamento se o professor utilizar tempo para preparar e implementar os procedimentos e as regras por meio dos quais organiza a sua aula. Uma boa organização é essencial para o professor

ser capaz de ensinar sem dificuldades e para os alunos melhorarem sua aprendizagem. Antes de iniciar o ano escolar, o professor tem de começar por decidir como vai arrumar sua sala: a localização dos lugares, de sua mesa, das prateleiras para livros, da área de jogos, o lugar para os cestos do almoço, casacos, etc. Também é preciso decidir a forma como vão ser utilizadas as paredes: lugar para os trabalhos e atividades criativas dos alunos, para os poemas ou canções, para o material ilustrado relacionado com os diferentes tópicos, para as regras da sala de aula, etc.

Uma vez organizado o espaço, o professor tem de começar a planejar como os alunos vão agir na aula e na escola. Por exemplo, quando podem levantar para apontar o lápis, ir buscar um livro, ir a outra sala de estudo ou banheiro. Quanto mais claras estiverem para os alunos essas e outras regras, menos confusão se verifica na aula e mais calmamente decorre o dia.



Na lista indicada ao fim deste material para discussão, estão mencionadas várias áreas da organização da sala de aula. Pode ser útil considerá-las uma a uma e pensar no que os alunos precisam saber relativamente a cada ponto, bem como o que acontece se o aluno não fizer o previsto. Pode parecer cansativo, mas em longo prazo vale a pena. No início do ano, o professor tem de passar algum tempo a explicar e ensinar esses procedimentos aos alunos. Quanto menores forem, mais tempo é necessário para que aprendam. Se for utilizado o tempo devido nessa preparação e o professor for coerente na sua aplicação, ganha-se muito em longo prazo e evita-se perder tempo ao longo do dia corrigindo comportamentos indisciplinados.

Dentre os vários procedimentos adotados pelo professor, alguns podem se transformar em regras para a turma. Estes são escolhidos de acordo com os comportamentos que se considera mais importante desenvolver nos alunos. A decisão sobre os comportamentos que devem ser escolhidos depende muito da idade dos alunos. Por exemplo, no primeiro ano pode haver regras sobre o levantar das mãos antes de falar e sobre o arranjo das carteiras antes do fim do dia.

Os alunos mais velhos podem ter regras sobre a forma de ouvir as opiniões dos colegas e sobre o arranjo semanal das suas fichas. Se tiverem idade para isso, podem, por vezes, escolher estas regras em conjunto com o professor, colocando-as numa lista na parede, num local visível para todos.

É preferível apresentar as regras de forma a descreverem um comportamento de maneira positiva, tal como "escuto, enquanto outra pessoa fala" em vez de "Não interrompo, quando outra pessoa fala". Algumas vezes as regras podem ser genéricas, mas devem sempre ser esclarecidas, oralmente ou por escrito. Por exemplo: "Em respeito os outros" significa que espero pela minha vez, peço emprestado qualquer coisa a um colega, ouço quando outra pessoa está falando, etc.

Deve ser mencionado que para garantir um bom ambiente na aula, é necessário não só uma boa organização, mas também uma relação entre o professor e os alunos baseado no respeito mútuo, na aceitação e na compreensão das necessidades dos outros.



Lista de verificação de procedimentos para a organização da sala de aula

A. Na escola

1. Formar filas
2. Utilizar os banheiros
3. Biblioteca
4. Administração
5. Brincar
6. Lanchonete

B. Na sala de aula

1. Carteiras e lugares onde se podem guardar coisas
2. Mesa do professor
3. Prateleiras
 - Área de jogos
 - Área de aprendizagem
4. Apontador
5. Tarefas de limpeza
6. Princípio do dia
 - Fim do dia
7. Quando vêm visitas

C. Durante as lições/atividades

1. Participação dos alunos
2. Conversas com os colegas
3. Levantar a mão para falar
4. Distribuir materiais, livros, folhas de exercício
5. Que fazer quando se acaba o trabalho em sala
6. Entrega do trabalho de casa
7. Trabalho de casa não efetuado

D. Outros Pontos

Unidade 4.2

Problemas de comportamento

Objetivo da unidade

Dar aos participantes oportunidades de estudar um problema de organização relacionado com um determinado aluno.

Atividades

1. Escreva um relatório detalhado sobre a conduta de um aluno da sua turma que apresenta especiais dificuldades.
2. Depois de ler o material para discussão "Resposta a problemas de comportamento", observe o comportamento do aluno durante uma ou duas semanas e registre as suas observações. Convide um colega a vir à aula para observar esse aluno, no mínimo três vezes durante essas duas semanas.
3. Se, depois da observação, você julgar que o problema persiste, formule um plano de ação e discuta-o com esse colega. Aplique-o durante duas a quatro semanas.
4. Avalie o seu plano de ação.
5. Partilhe essa experiência com seus colegas.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu a partir da observação do aluno "problemático"?
2. Você pensa utilizar no futuro essa estratégia para resolução de problemas?

Resposta a problemas de comportamento

Na Unidade 4.1 veja que tipo de problemas pode se levantar na organização da aula e que fatores contribuem para criá-los. Ficou claro que dedicando tempo para preparar e pôr em prática medidas relativas à organização da sala de aula haverá um ambiente favorável ao ensino eficaz e a uma aprendizagem com sucesso. No entanto, mesmo numa turma bem organizada pode haver um ou mais alunos cujo comportamento perturbe constantemente o decorrer normal das atividades, incomodando ora o professor, ora os outros alunos. Nesta situação, o professor tem de tomar algumas medidas suplementares para enfrentar o problema.

Na Unidade 3.9 apresenta-se um esquema para a solução deste tipo de problema. Para lhes fazer face devem colocar-se as seguintes perguntas:

- Qual é o problema?
- O que se pode fazer? Como se pode avaliar?

Seguindo esta estratégia, considere o caso de um aluno que perturbe a aula a ponto do caso exigir uma atenção especial.

Qual é o problema?

Para estudar o problema, pode-se colocar uma série de questões que tentem especificar quais os fatores que contribuem para a sua existência.

- Quando ocorre? Ao longo de todo o dia ou só em alguns momentos?
- Verifica-se durante todas as matérias ou só durante algumas matérias específicas?
- Ocorre durante toda a aula ou só num período de tempo específico:
 - durante as explicações do professor
 - durante as perguntas e respostas
 - durante os trabalhos escritos
 - durante o trabalho em pequenos grupos
 - durante o tempo dedicado a jogos livres
- Verifica-se quando o aluno está sentado junto de alguns colegas em particular ou em certos locais da sala?
- Ocorre com mais frequência no início da semana?
- Qual a sua reação quando o aluno se porta mal?
- Como reagem os outros alunos quando o colega se porta mal?
- Como reage o aluno face ao seu próprio comportamento

O que se pode fazer?

Depois de responder a estas perguntas, podem tornar-se evidentes os fatores que contribuem para o problema do aluno e conseqüentemente, pode ser mais fácil adotar um plano de ação. Para isso é necessário introduzir alterações que contribuam para atenuar o efeito destes fatores, de modo a que os problemas de comportamento diminuam. Não se deve esquecer que um comportamento leva às vezes muito tempo a modificar-se; o plano de ação deve ter esse fato em consideração. Por vezes, pode ser útil procurar ensinar, ao aluno um comportamento mais positivo que substitua o que é indesejável. Isto exige um grande apoio por parte do professor. Também se obtêm excelentes resultados quando os outros alunos tomam a iniciativa de ajudar o colega.

Como se pode avaliar?

É necessário manter um registro de observação do comportamento, antes e depois da aplicação do plano. Por vezes, as modificações que têm lugar são tão pequenas que, se não se fizer este registro, pode pensar-se que o plano não está tendo qualquer resultado. É preferível que o registro seja simples, pois o professor está ocupado com muitas outras coisas e não pode perder muito tempo preenchendo essa ficha. Todos os procedimentos referidos acima são bastante simples. No entanto, considerando tudo o que um professor tem a fazer, pode ser útil pedir a um colega que faça as observações e se ocupe do registro de forma regular até que o plano de ação esteja concluído.

Unidade 4.3

Criança a criança

Objetivo da unidade

Considerar as implicações e as utilizações possíveis de atividades "Criança a criança".

Atividades

1. Leia o material para discussão "Algumas estratégias criança a criança".
2. Discuta em pequenos grupos o conceito "criança a criança".

3. Faça uma lista de sugestões para utilizar nas estratégias "criança a criança".
4. Apresente a todos os participantes suas conclusões.

Questões para avaliação

1. Como você poderia aplicar em sua escola as estratégias criança a criança
2. Que dificuldades você prevê?

Algumas estratégias "criança a criança"

Uma orientação comum aos países desenvolvidos e em vias de desenvolvimento consiste no interesse em utilizar as estratégias "criança a criança". Essas podem revestir-se de muitas formas. Por exemplo, são usadas em muitas zonas rurais de países em desenvolvimento para apoiar as crianças com deficiências. Igualmente, em diversos países ocidentais, a utilização planificada da potencialidade do "poder dos colegas" tem sido utilizada como uma estratégia eficaz para integrar alunos com deficiências nas turmas regulares.

Essas estratégias têm como objetivo comum tentar que as crianças de uma comunidade tenham a oportunidade de compreender melhor as pessoas que, por quaisquer razões, são diferentes – na cor, na maneira de vestir, nas crenças, na língua, nos movimentos, nas capacidades. Verifica-se que, quando as crianças compreendem melhor determinada criança que é diferente, deixam de revelar crueldade ou sentir desagrado, para se tornarem os seus melhores amigos e o seu maior apoio.

Alguns métodos específicos "criança a criança" incluem:

"Criança a Criança" nos países em desenvolvimento

Desde os anos 70, a UNESCO e outras organizações têm desenvolvido um grande número de projetos (por exemplo, na África e na Índia) nos quais crianças em idade escolar aprendem a proteger a saúde e o bem estar de outras crianças especialmente mais novas ou com necessidades especiais. Essas crianças aprendem medidas simples de prevenção e de tratamento apropriadas às suas comunidades. Transmitem o que aprenderam a outras crianças e às respectivas famílias. Este método baseia-se em três princípios básicos:

1. A educação torna-se mais eficaz se estiver relacionada com assuntos que interessam às crianças, às suas famílias e às suas comunidades.

2. A educação na escola e fora da escola devem estar, tanto quanto possível interligadas para que a aprendizagem se torne parte da vida.
3. Quando as crianças têm vontade, capacidade e motivação para se educar umas às outras, deve-se confiar-lhes essa tarefa.

O objetivo das atividades "criança a criança", relacionadas com a deficiência consiste em ajudar as crianças a que:

- tenham consciência das diferentes deficiências e do que pode significar ser deficiente;
- imaginem formas de ajudar as crianças deficientes a sentirem-se aceitas, a participar dos seus jogos, nas tarefas da escola e em outras atividades e a serem capazes de funcionar melhor;
- percebam que, embora uma pessoa deficiente possa ter dificuldade em fazer certas coisas, também pode ser capaz de fazer outras muito bem;
- sejam amigos e defensores de todas as crianças que sejam deficientes ou que tenham necessidades especiais.

Graças aos projetos levados a cabo em diferentes partes do mundo, existem excelentes materiais destinados a apoiar as iniciativas "criança a criança". Na página seguinte reproduz-se um exemplo tirado de: Werner, D. (1987) *Disabled Village Children: A Guide for Community Health Workers, Rehabilitation Workers, and Families*, publicado por The Hesperian Foundation. PO Box 1962, Paulo Alto, Cr194302 U.S.A.

COMO PODE A CRIANÇA AJUDAR A CUIDAR DOS SENTIDOS DOS SEUS IRMÃOS

Pode verificar, regularmente, os cuidados necessários para ver se não tem problemas com os sentidos. Se não, algumas vezes, deve dizer a uma pessoa mais velha que deve trabalhar com profissionais de saúde.



JOGOS DE SONIA (PARA A CRIANÇA) PODE JOGAR COM IRMÃOS

A mãe pode dar brinquedos que são usados, mesmo alguns outros. Precisa de ajuda para cuidar com os irmãos. A criança pode fazer jogos para ajudar os irmãos a aprender a ler.



Por exemplo:

- Usar os brinquedos e ensinar crianças a ler os livros populares.
- Usar os brinquedos e ensinar de novo para ler a criança para aprender a falar e ler, descrever, usar um vocabulário simples, etc.

FAZER UM TESTE PARA VERIFICAR SE O MAMÃ ME (para uma criança de cerca de três meses)

- A criança pode aprender se o bebê precisa de ajuda para aprender que estão falando e lendo, se os irmãos não o ajudam, não se preocupe. O bebê, com um mês, costuma tocar nos objetos à sua frente.
- Se não tem objetos à frente do bebê, a mãe do bebê pode fazer um teste para saber se o bebê consegue ouvir os sons e falar corretamente.
- Se não tem objetos, a mãe pode fazer um teste para saber se o bebê consegue ouvir os sons e falar corretamente. Repetir com uma ou três vezes.



Se não sabe ler, pode ler para o bebê com os olhos e a boca, e pode ler o nome do bebê. Não precisa de ajuda para aprender a falar e ler a criança para ler. Não precisa de ajuda para aprender a ler.

Círculo de amigos

Este método foi desenvolvido no Canadá. Trata-se de um processo estruturado para que, os alunos de uma turma recebam um novo colega com necessidades especiais e aprendam a conhecê-lo. A finalidade do círculo consiste em reunir à volta desse aluno um grupo de amigos que o incluam nas atividades que têm lugar dentro e fora da escola.

Numa fase prévia, pode-se organizar um comitê telefônico de alunos para falarem diariamente com o novo colega acerca das suas experiências no novo ambiente escolar. Um elemento que funcione como facilitador pode ajudar a criar o círculo de amigos e pode dar apoio, orientação e conselhos, à medida que o grupo se desenvolve. É possível que a composição do grupo se altere, mas pode acontecer que se mantenha, por vezes, prolongados laços de amizade.

Um círculo de amigos não é uma espécie, de "projeto para amigos especiais" para os alunos "infelizes", nem tem a finalidade de "praticar uma boa ação". Pretende, antes, implicar as crianças numa amizade e num apoio real e

efetivo. As crianças com e sem deficiências têm a oportunidade de se beneficiar dessa experiência.

Algumas vezes, antes ou depois do aluno chegar, o facilitador convida os elementos da turma a participar no novo círculo. A primeira reunião começa com o relato da história do novo aluno, para que ele se sinta encorajado a falar dos seus projetos. Os colegas respondem, dando sugestões sobre a forma como poderão fazer coisas em conjunto e sobre os problemas que pensam encontrar. O facilitador deve ajudá-los a realizar esses projetos e a solucionar problemas. Para tal, deve estar em contato com o círculo, no seu ritmo normal, a ajudando-o a reunir tantas vezes quantas forem necessárias para manter a relação e o apoio mútuos. Por outro lado, as reuniões não devem ser muito formalizadas, sendo por vezes suficiente um encontro à hora do almoço. Acima de tudo, ajude as crianças a ter a noção de quando e como devem ser conduzidas a essas reuniões.



À medida que o círculo prossegue, e os seus membros passam mais tempo juntos e fazem coisas em conjunto, surge para todos a oportunidade de contar as suas próprias histórias. O facilitador deverá ajudá-los para que as contem regularmente uns aos outros e a outras pessoas. É importante assegurar que as aspirações do novo aluno façam sempre parte das histórias, de modo a que cada membro do círculo, tal como outros membros da comunidade, se apercebam da forma como a criança está se desenvolvendo e progredindo. Isso ajudará o círculo a manter a sua energia e a união dos seus membros,

Por vezes, pode surgir um problema muito difícil. O facilitador terá que ajudar as crianças a falar sobre estas dificuldades e a encontrar soluções. Além disso, deverá defender o direito das crianças de experimentar as suas ideias e que fará com que as suas relações se fortaleçam. Também demonstrará à comunidade que são possíveis formas novas e criativas de trabalhar e conviver.

Quando chega o momento de elaborar um novo currículo para esse aluno, os colegas do círculo já podem se considerar especialistas, podendo dizer aos professores, aos pais e ao diretor o muito que o seu amigo pode fazer e do que tem para dar e para receber com a sua participação na vida da turma.

Os comentários que se seguem, feitos por alunos que constituíram um círculo de amigos, ilustram o valor recíproco da sua participação nele. Fazem

parte de um relatório sobre "criação de círculos" da Escola Secundária de Hamilton.

Aluno 1: "Procuro não voltar a usar a palavra especial. Chamo os meus amigos pelos seus nomes."

Aluno 2: "Eu costumava sentar-me em um canto e ter medo de falar com as pessoas. Agora, falo com qualquer pessoa, não tenho medo."

Aluno 3: "Esse é o meu último ano na Escola de St. Hilary: Até agora, nunca tinha sentido que tivesse feito nada. Agora sinto que fiz alguma coisa que valeu a pena."

Aluno 4: "Antes pensava que não conseguia suportar se tivesse uma pessoa deficiente na família."

Aluno 5: "Agora sinto que os alunos com deficiências têm possibilidades."

Aluno 6: "No princípio pensava neles como atrasados. Metiam-me medo. Depois, passei a ter menos preconceitos."

Aluno 7: "Fiquei com o espírito mais aberto."

Aluno 8: "Conheci muita gente por estar envolvido. Antes nunca teria pensado nisto."

Elaborar Planos de Ação (Making Action Plans - MAPS)

Trata-se de um processo contínuo de planificação que visa a interação de um estudante com alguma deficiência. Foi desenvolvido também no Canadá.

A composição de um grupo de MAPS inclui normalmente o aluno com uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, membros do seu círculo de amigos, membros da família e profissionais que conhecem o aluno. A inclusão de crianças no processo de planificação é considerada essencial porque têm uma perspectiva própria sobre o que é preciso fazer para facilitar a integração na turma regular. As crianças têm também um papel fundamental no apoio ao colega com necessidades especiais, num contexto dito normal.

No centro do processo MAPS, colocam-se sete questões fundamentais que irão ajudar a equipe de adultos e crianças a decidir quais as orientações a adotar.

Estas questões dizem respeito à história do aluno; aos seus sonhos e aos seus medos relativamente ao futuro; à sua imagem enquanto indivíduo; às suas capacidades, aos seus pontos fortes e aos seus talentos; às suas necessidades e àquilo que seria, para ele, um dia ideal. O grupo precisa de ter

um coordenador e um secretário para apoiar ao longo do processo e para resumir as idéias do grupo.

O processo MAPS tem duas partes. Na primeira cria-se o quadro onde o aluno está e descreve-se a orientação que todos pretendem adotar para o ajudar a aprender de forma ativa; completa-se numa reunião em que participem todos os elementos da equipe. A segunda parte implica geralmente grupos menores e destina-se a planificar formas específicas para atingir os objetivos gerais estabelecidos na primeira parte.

Os pequenos grupos encontram-se, separam-se e reorganizam-se, de acordo com as necessidades. A equipe completa do MAPS reencontra-se para celebrar a passagem de um ano para o seguinte, sempre que é necessário definir uma nova orientação ou quando o aluno com necessidades se depara com um problema que os pequenos grupos não conseguem enfrentar sozinhos. Qualquer membro da equipe do MAPS pode convocar uma reunião com os restantes membros do grupo.

Unidade 4.4

Aprender com os colegas

Objetivo da unidade

Examinar as possíveis vantagens da aprendizagem por intermédio de colegas.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Colegas como tutores na leitura a dois".
2. Prepare, em pequenos grupos, a forma de introduzir este método na sua escola. Reflita sobre a forma de avaliar a eficácia de um projeto como este.
3. Realize, na escola, um projeto piloto sobre leitura a dois.
4. Apresente as conclusões a seu grupo. Elabore em conjunto, com base na experiência de seu grupo, uma recomendação a professores que pretendam utilizar este método. Apresente esse documento aos restantes participantes do curso.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com esse projeto?
2. De que forma você poderá utilizar em outras áreas escolares, além da leitura, essa idéia de alunos ensinarem outros alunos?

Colegas como tutores na leitura a dois

Um dos métodos de apoio entre colegas consiste na leitura a dois. Sam L'inter, que trabalha em Hong Kong, descreve como foi usada essa estratégia numa escola do seu bairro:

"O professor de uma das duas turmas do quarto ano perguntou aos alunos se precisavam melhorar a sua leitura. Dos 56 alunos, catorze responderam afirmativamente. Perguntou então aos restantes se algum gostaria de se oferecer como tutor, não esquecendo de referir que precisariam aprender um método especial de ensino e que tinham de praticá-lo três vezes por semana durante o tempo livre, por um período de cerca de seis semanas. Vinte e quatro crianças se ofereceram.

Pedi-se então *aos aprendizes* que escolhessem entre os voluntários, um *tutor*. Claro que vários ficaram de fora e então um deles perguntou se não poderia ser antes aprendiz e escolher alguém para ajudá-lo. Assim, o projeto começou com 15 pares todos do mesmo sexo, o que não é de admirar. Os que

se ofereceram para aprendizes eram, sem exceção, fracos na leitura. Alguns deles receberam apoio de um professor especial durante vários anos. Os que se ofereceram para tutores tinham as mais diferentes capacidades. Num dos pares, em particular, verificou-se, de acordo com os resultados de um teste normalizado, que o *tutor* se situava ligeiramente abaixo do seu companheiro.

Coube-me ensinar aos tutores as técnicas de leitura a dois, que se baseiam nas regras seguintes:

Leitura em conjunto

1. Lê em voz alta com o seu companheiro, deixando que ele imponha o ritmo e partilhe o seu livro.
2. Se o seu companheiro hesita ou comete erros, diga-lhe a palavra correta e peça-lhe que a repita, antes de continuar,

Leitura individual

3. Se o seu companheiro mostra (talvez por um sinal) que quer ler sozinho, pare com a sua leitura em voz alta mas acompanhe a leitura dele.
4. Se o seu companheiro, enquanto lê sozinho, hesita ou comete erros diga-lhe a palavra correta, peça-lhe que repita e leia alto com ele até que volte a fazer sinal.

Em cada momento

5. Sempre que o seu companheiro ler uma palavra ou uma frase difícil, corrija os erros ou faça-lhe um sinal para que ele leia sozinho, elogiando-o.

Os tutores ouviram uma descrição da leitura a dois, assistiram a um demonstração com uma criança se fazendo de tutor e, em seguida, praticaram essa técnica com o companheiro, enquanto o professor e eu andamos pela aula, ajudando e proporcionando um feedback positivo. Depois da sessão prática, apresentou-se aos tutores um resumo das cinco regras acima descritas: e uma ficha simples onde se pede que registrem o número da página a que chegaram no fim de cada sessão.

Os pares tutor-aprendiz trabalharam durante seis semanas, em três sessões semanais de 15 minutos cada, separadas por pequenos intervalos. Não se verificou em nenhum grupo, durante este período, ausências injustificadas. Sempre que as circunstâncias tornavam impossível a um dos pares a realização de uma sessão, mudava-se esta para mais tarde. Por conseguinte, cada par realizou 18 sessões, representando 4 horas de tutoria, sempre realizadas nas aulas normais.

Depois do projeto terminar, as 30 crianças foram convidadas a participar numa discussão centrada na sua experiência quer sobre leitura a dois quer sobre a tutoria entre colegas. Os aprendizes disseram que preferiam ser ajudados pelos colegas do que pelos professores ou pelos pais. Alguns afirmaram conseguir ler melhor e aprender mais depressa ao lado dos colegas. Os tutores gostaram de ter um cargo de responsabilidade. Alguns acrescentaram que a leitura que fizeram com os colegas lhes desenvolveu a sua capacidade de leitura.

Os professores registraram, em relação aos alunos que tomaram parte neste projeto, maior segurança, mais interesse e melhoria na leitura. Um referiu que alguns alunos pareciam mais seguros, mesmo em outras disciplinas e que naquele ano letivo a turma tinha criado um ambiente mais equilibrado."

Unidade 4.5

Ensino cooperativo

Objetivo da unidade

Analisar a idéia do "ensino cooperativo" como forma de ajudar os professores a pôr em prática novos métodos de trabalho.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Colaboração entre colegas para o trabalho na aula."
2. Reflita, em pequenos grupos, sobre como aplicar a idéia da colaboração entre colegas. Que tipo de dificuldades você prevê. Como elas poderão ser superadas?
3. Prepare um projeto de ensino em colaboração com um colega da sua escola. Faça um relatório do projeto descrevendo o que aconteceu.
4. Apresente suas conclusões aos outros membros do curso.

Questões para avaliação

1. Como poderá a idéia do ensino em colaboração com outros colegas ajudar a melhorar seu próprio ensino?
2. Como você poderá superar as eventuais dificuldades?

Colaboração entre colegas para o trabalho na aula

A utilização sistemática de estratégias destinadas a encorajar a colaboração entre professores pode ser especialmente eficaz para ajudar o desenvolvimento das práticas de ensino. Por exemplo:

1. Observação entre colegas

Consiste na observação da prática de ensino feita por outra pessoa (geralmente um colega próximo). Está, agora, claramente estabelecido que os professores aprendem melhor com outros professores e que aceitam mais facilmente as críticas se partirem deles. O ideal é que os professores possam atuar como observadores uns dos outros, pois esta troca mútua de papéis elimina rapidamente as barreiras e encoraja a colaboração.

O observador pode assumir diversos papéis. Pode observar o conjunto da lição, focar alguns aspectos do ensino e falar com os alunos ao longo do período de observação. Além disso, o observador pode notar incidentes em que o professor normalmente não repara.

A maior vantagem deste tipo de observação é ajudar o professor a analisar os seus problemas e permitir-lhe obter, graças ao observador, dados mais imparciais e objetivos. Embora nem sempre seja fácil conseguir a colaboração de um observador, a sua flexibilidade e a sua capacidade de abarcar um vasto leque de situações de ensino, compensam o esforço necessário.

2. Supervisão clínica

A *supervisão clínica* é uma técnica que teve grande popularidade na América do Norte, onde se desenvolveu como método de supervisão na formação de professores, mas que se adapta também, a situações de investigação na sala de aula. É uma forma mais estruturada de observação entre colegas sobre a atividade do professor, utilizando uma abordagem do ensino em três fases.

As três fases, essenciais do processo são: a reunião de planificação, a observação da aula e a reunião para reflexão. A reunião de planificação proporciona ao observador e ao professor a oportunidade de refletir sobre a aula que se pretende realizar e sobre que aspectos da atividade docente convém estar mais atento e recolher dados. Na fase de observação, o observador acompanha o professor durante a aula e recolhe dados objetivos sobre os aspectos do ensino previamente selecionados. É na reunião para reflexão que o professor e o observador partilham a informação, decidem sobre possíveis ações (se necessário) e, muitas vezes, planejam recolher novos dados. É importante não esquecer que o êxito deste processo depende de se seguirem escrupulosamente as três fases.

3. Treino entre colegas

O treino entre colegas é uma interação professor-a-professor cuja finalidade é melhorar o ensino. Dada a sua natureza pessoal, é necessário que se estabeleça um clima de confiança. Os interessados se escolhem mutuamente e trabalham de forma voluntária, devendo se garantir a confidencialidade do processo. O principal objetivo deste treino entre colegas é obter apoio e não proceder a nenhuma avaliação. Por isso, neste método de progresso profissional, um colega é um parceiro mais adequado do que um funcionário da administração.

Há diversos pontos de partida para essa metodologia: um professor pode colocar um problema a outro professor; uma escola pode identificar modificações no currículo que exigem novas competências no ensino; ou um departamento pode estar reorganizando os seus alunos. Todos esses acontecimentos podem originar encontros entre os dois professores para serem tomadas decisões. Esses encontros constituem, geralmente, reuniões preliminares de identificação de preocupações e de elaboração de estratégias destinadas a solucionar o problema no seu conjunto. Geralmente, uma vez identificada a preocupação, o colega, atuando como monitor, organiza a forma de conduzir uma observação, reúne dados descritivos e discute-os com o professor. O papel do monitor consiste em ser um facilitador ou um orientador: trabalha com o professor, focando a questão em causa, planeja estratégias para solucioná-la e acompanhar a turma. Pode ser usada uma grande variedade de instrumentos de observação, dependendo da natureza do problema e do desejo do professor em ser observado. Todos os dados recolhidos permanecem como propriedade do professor observado.

Alguns aspectos a considerar

Ao estabelecer este tipo de colaboração, você deve levar em consideração vários fatores:

1. Como escolher um interlocutor?

Um interlocutor pode ser:

- um colega do departamento;
- um outro colega de outro departamento da escola;
- um colega orientador.

2. De que depende o êxito de uma colaboração entre colegas?

- Do estabelecimento prévio de procedimentos e regras éticas
- Do respeito e igualdade
- Do tempo para discussão
- Do sentido de humor

Finalmente, é importante mencionar que essa colaboração é exclusivamente destinada ao aperfeiçoamento profissional. Conseqüentemente, ela deve se realizar de forma totalmente separada do sistema utilizado para a avaliação de professores.

Unidade 4.6

Partilhando o ensino

Objetivo da unidade

Analisar formas de trabalhar com outros adultos na sala de aula.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Partilha da sala de aula".
2. Em pequenos grupos, considere as implicações que resultam da partilha da sala de aula por cada um dos seguintes pares de adultos:
 - professor e um auxiliar não-qualificado para apoio a uma criança com alguma deficiência;
 - um professor de matemática e um professor de ensino especial;
 - um professor e um estudante estagiário;
 - um professor e um pai (ou mãe) que presta ajuda voluntária,
3. Em grupo, faça uma lista das dificuldades que podem resultar destas situações. Proponha algumas estratégias destinadas a superar as situações difíceis que forem previstas.
4. Apresente as suas conclusões aos outros grupos.

Questões para avaliação

1. Será que as questões que você discutiu se colocam em outras situações em que adultos partilham de uma aula?
2. Que medidas você pensa adotar depois dessas atividades?

Apoio na sala de aula

Quando se pretende criar condições positivas de aprendizagem para todos os alunos, a presença de outras pessoas além do professor, pode constituir uma grande ajuda. Podem ser alunos atuando como tutores de alunos mais novos; pais que se ofereceram para dar algum tempo livre; auxiliares encarregados de prestar apoio a alunos que têm necessidades educativas especiais ou, tal como se está verificando de forma crescente no ensino secundário, professores que anteriormente trabalhavam com pequenos grupos fora da sala de aula e que agora passaram a prestar apoio dentro da sala.

A existência de algum apoio adicional é potencialmente benéfica, mas que não seja por permitir organizar a aula de modo a dar mais atenção a cada

aluno. Pode simplesmente, proporcionar um pouco mais daquele fator tão precioso, o tempo. No entanto, o apoio adicional pode criar dificuldades adicionais. Vejamos algumas delas:

Em primeiro lugar, pode ter efeitos negativos nos resultados da aprendizagem. Por exemplo: podem surgir situações em que a presença na aula de um auxiliar indiferenciado signifique ajudar alguns alunos a acabar os trabalhos sem os ter compreendido bem ou sem ter enfrentado os problemas que colocam. Neste caso a aprendizagem é mínima ou nula. Os auxiliares podem, também, ser uma fonte de distração, interrompendo os alunos durante o trabalho. Um de nós ouviu sem querer, recentemente, uma adolescente exprimindo a sua irritação face à presença do professor de apoio numa aula de ciências: " Se ao menos nos deixasse sozinhos, éramos capazes de acabar o nosso trabalho".

O apoio na sala de aula pode também ter seus efeitos perigosos nas atitudes. Os alunos identificados diante dos seus colegas como "tendo necessidade de apoio" podem se sentir angustiados. Podem também desenvolver um sentido de dependência face ao seu ajudante, passando a sentir pouca ou nenhuma necessidade de colaborar com os colegas de turma. Pode acontecer que o professor se sinta desresponsabilizado em relação àqueles alunos que recebem apoio extra.

No entanto, a nossa maior preocupação acerca da presença de ajudas suplementares na aula, é que podem contribuir para manter o *status quo*. Uma das contribuições positivas dos alunos com dificuldades é dar aos professores alguma matéria de reflexão sobre as decisões que têm de ser tomadas acerca dos objetivos, tarefas e atividades, pois de outro modo a organização da aula será inadequada, pelo menos para alguns alunos. Se essas dificuldades forem disfarçadas pela intervenção de outros adultos que ocupem a atenção das crianças ou que as ajudem a realizar as suas tarefas, o professor pode não se dar conta duma informação importante que poderia ser utilizada para melhorar a forma como a aula é conduzida.

Como poderão ser evitadas estas dificuldades? Como poderemos utilizar todos os benefícios de uma ajuda suplementar disponível? Em termos gerais, o caminho a seguir consiste na organização de um trabalho cooperativo, em que ambos os adultos presentes na aula concordem com a forma de trabalhar, com os seus objetivos e com os respectivos papéis. Tudo isto leva tempo. Antes de mais nada é preciso tempo para preparar e, em seguida, para refletir e aprender a partir da experiência de trabalho conjunto. Quando funciona bem, o maior benefício de qualquer forma de ensino cooperativo consiste no estímulo profissional que advém da troca de idéias e da avaliação dos resultados feita entre colegas.

Os trabalhos de Gary Thomas em Inglaterra dão conta de algumas experiências interessantes que demonstram que a presença de mais do que um adulto na sala pode-se aproveitar da melhor maneira, com resultados muito positivos, particularmente no que se refere à ajuda a alunos com algumas dificuldades de aprendizagem. Sugere ele que o objetivo consiste em

assegurar que todos os membros da turma se empenhem ativamente nas tarefas propostas pelo professor, permitindo, simultaneamente, a máxima ajuda possível a determinados alunos.

Um método particular que Thomas recomenda é chamado "organização da sala". Foi concebido inicialmente para ser aplicado por pessoal que trabalhava com crianças e adultos com graves dificuldades de aprendizagem. A idéia básica é que os adultos que estão num espaço cooperativo desempenhem papéis específicos, durante um tempo a que se chama "período ativo" - um período específico de tempo, geralmente de cerca de uma hora. Os papéis, são os seguintes:

Colaborador individual: responsável por dar um apoio intensivo, durante curtos períodos de tempo, a alunos individuais ou a pequenos grupos;

Organizador de atividades: tenta manter o resto da turma empenhada nas tarefas e atividades que foram estabelecidas;

Animador: procura manter o ritmo da atividade, responsabilizando-se por assuntos relacionados com os materiais educativos. Em uma aula bem organizada, essas tarefas são geralmente entregues aos alunos.

O trabalho nas escolas de ensino básico revela que o grau de empenho das crianças nas tarefas que foram estabelecidas pode aumentar cerca de 30%, em resultado deste tipo de organização da sala de aula.

Unidade 4.7

Pais como colaboradores

Objetivo da unidade

Analisar formas de estabelecer relações de trabalho com os pais.

Atividades

1. Leia o material para discussão: "Colaboração com os pais".
2. Prepare uma informação sobre a orientação que é dada ao trabalho com os pais numa escola que você conheça bem. Quais seus pontos fortes? Quais as áreas que precisam ser desenvolvidas?
3. Partilhe sua informação com os outros participantes do curso. Em pequenos grupos, tente chegar a um acordo sobre recomendações relativas à forma de desenvolver a colaboração entre pais e professores.
4. Apresente as suas conclusões a todo o curso.

Questões para avaliação

1. À luz dessas discussões, que estratégias você poderá adotar para estabelecer melhores vínculos com os pais de seus alunos?
2. Que tipo de apoio você pode solicitar para aplicar essas medidas?

Colaboração com os pais

Um contato regular e boas relações entre o pessoal da escola e os pais podem contribuir para o progresso educativo das crianças. A comunicação entre a escola e a casa é, por vezes, mais difícil quando as crianças têm dificuldades em falar. O contato pode se processar de várias formas como se pode ver no diagrama apresentado na página seguinte. Algumas dessas formas apresentam-se resumidamente, a seguir:

1. Consultas

Antes de a criança entrar para a escola e ao longo do ano letivo, em intervalos regulares, devem ser conhecidos os pontos de vista dos pais, através de reuniões, questionários ou de outros meios apropriados. Em alguns países, os pais estão envolvidos na formulação do plano educativo que responde às necessidades educativas especiais das crianças, plano esse que determina os serviços que vão ser disponibilizados. São realizadas avaliações anuais, em que é reanalisado o progresso da criança, sendo os pais convidados a participar.

2. Cadernos de ligação entre a casa e a escola

Um método muito usado em algumas escolas para se estabelecer a comunicação entre os pais e o professor consiste em escrever num "diário" algumas notas sobre os acontecimentos mais importantes do dia. O diário circula entre a casa e a escola pela mão da criança, possibilitando a

comunicação sobre fatos relativos à aprendizagem, sobre doenças, etc. Esses cadernos são usados especialmente com crianças que não conseguem transmitir facilmente a informação. É importante que nem os pais, nem os professores se sintam obrigados a escrever alguma coisa no diário quando não têm nada para dizer, evitando que se torne um fator de perda de tempo o deixe de, ter sentido.

3. *Relatórios escritos*

A avaliação anual acima mencionada dá aos professores uma oportunidade para dar aos pais um relatório escrito sobre o progresso dos filhos. Este relatório deve ser claro e pormenorizado, de modo a que os pais possam facilmente notar algumas mudanças, mesmo que sejam pequenas. Dependendo das circunstâncias da família, pode também indicar áreas nas quais o trabalho em casa pode completar o que é feito na escola. Podem ser incluídos exemplos de registros do ensino realizado na escola. O relatório deve concluir com uma indicação precisa das prioridades futuras.

4. *Documentos escolares*

Muitas escolas têm um documento que é mandado aos pais antes da criança começar a escola. Além disso, podem também ser mandados documentos gerais sobre programas e políticas escolares. É igualmente importante assegurar que essa informação seja comunicada aos pais que têm dificuldade em ler ou àqueles cuja língua materna é diferente.

A Roda: um programa de envolvimento dos pais



Unidade 4.8

Reuniões com os pais

Objetivo da unidade

Analisar a forma de utilizar as reuniões de pais para promover vínculos positivos casa/escola.

Atividades

1. Constitua grupos de cerca de 5 pessoas. Um participante oferece para fazer o papel de mãe ou de pai e outro assume o papel de observador.
2. Fora da sala, dá-se uma breve explicação aos "pais". Você deve simular uma visita à escola para apresentar um problema. Alguns dos problemas a apresentar podem ser, por exemplo:
 - meu filho não gosta de vir à escola às sextas-feiras,
 - meu filho não consegue ouvir as explicações do professor.
 - meu filho é agredido pelos colegas no recreio.
 - A minha filha está preocupada com problemas de leitura.
 - meu filho diz que as outras crianças fazem troça dele no recreio.
3. Os restantes membros do prepara a visita que uma mãe ou pai lhes vai fazer. Não sabem qual o objetivo da visita. Não se encontraram previamente com ela/ele. Um dos elementos é o diretor da escola, os outros são professores.
4. Durante a "reunião", o observador toma notas sobre o que acontece. No fim, ele comunica as suas observações e o grupo comenta sobre o encontro.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu a partir desta atividade?
2. Como podem as reuniões de pais ser melhoradas?

Unidade 4.9

Participação da comunidade

Objetivo da unidade

Analisar formas de estreitar os vínculos entre a escola e a comunidade a que pertence.

Atividades

1. Faça uma lista de meios utilizados numa escola que você conhece, para desenvolver os vínculos com a comunidade.
2. Em pequenos grupos, junte, de forma organizada, listas, escrevendo-as numa folha de papel. Acrescente à lista quaisquer outras sugestões.
3. Compare a lista feita no seu grupo com a dos outros grupos. Estabeleça o debate sobre os resultados dessa comparação.

Questões para avaliação

1. Quais as principais razões para que se estabeleçam vínculos estreitos entre a escola e a comunidade?
2. Que aspectos você pode incorporar em sua prática docente para fomentar uma maior participação da comunidade na escola?

Unidade 4.10

Organizações externas

Objetivo da unidade

Analisar o papel das organizações externas no apoio aos professores.

Atividades

1. Leia o material para discussão "Procurando ajuda".
2. Faça uma lista das pessoas e/ou organizações que possam disponibilizar-se a ajudar.
3. Em pequenos grupos, compare sua lista e elabore algumas recomendações sobre a forma de utilizar melhor esses apoios.
4. Apresente suas recomendações ao resto do curso.

Questões para avaliação

1. Você está satisfeito com o apoio que têm recebido de organizações externas?
2. Que passos você pode dar para melhorar essa situação?

Procurando ajuda

Há muitas pessoas que não trabalham na escola mas podem ajudar a equipe escolar. Por exemplo, os professores especializados no ensino de alunos com deficiência visual ou auditiva, fisioterapeutas, terapeutas da fala ou assessores pedagógicos dos serviços educativos. Aproveitar ao máximo o apoio desses profissionais exige uma cuidadosa planificação. Pode competir ao professor da turma coordenar o trabalho desse pessoal de apoio que pode ter de entrar e sair da sala de aula várias vezes durante a semana.

1. Apoio na aula

O método de apoio mais eficaz consiste no trabalho do especialista ou do técnico dentro da sala de aula, lado a lado com o professor, em vez de retirar a criança para trabalhar com ela individualmente. Assim, o professor pode observar e aprender com o profissional que dá apoio, o que lhe permitirá aplicar os mesmos princípios gerais, no futuro, em relação a outra criança. O professor de apoio pode centrar-se numa ou em mais crianças, permitindo que acompanhem o trabalho dos colegas, ou pode ajudar todo o grupo para que cada professor possa dedicar mais tempo a cada criança.

2. Adaptação de material didático

O professor de apoio pode trabalhar com a turma ou com o professor de determinada disciplina, numa base regular, para preparar as atividades ou para observar o nível de determinado material de leitura, procurando assegurar-se que é acessível a todas as crianças do grupo. Pode, se necessário, verificar como estão elaborados ou impressos os materiais para se certificar, por

exemplo, se podem ser lidos por alunos com deficiência visual ou com uma capacidade de compreensão limitada. Em muitos países, têm sido feito um trabalho considerável de adaptação curricular às crianças com dificuldades, utilizando o computador.

3. Adaptação dos métodos de ensino

O professor de apoio pode ajudar o professor da turma e os professores das diferentes disciplinas a adaptar os seus métodos de ensino. Pode recomendar, por exemplo, a organização de atividades coletivas que permitam aos alunos dar tipos de contribuições diferentes. O equilíbrio entre o trabalho coletivo e o trabalho individual pode ser muito importante e pode exigir reflexão sobre a forma de organizar a sala de aula. A linguagem utilizada pelo professor pode precisar de adaptação para poder fornecer as instruções de mais de uma maneira. Pode ser preciso dividir tarefas em fases mais simples e registrar pormenorizadamente as respostas. O professor de apoio pode dar sugestões relativamente a qualquer desses procedimentos.

4. Formação do pessoal

Uma das principais funções do pessoal de apoio consiste em proporcionar formação aos professores, aos auxiliares e aos diretores. O conteúdo dessa formação deverá centrar-se nas estratégias e técnicas descritas anteriormente. Pode revestir-se de diversas formas: fomentando a atualização do pessoal da escola por meio da difusão de estudos e investigações recentes; dando apoio aos professores para realizarem a sua própria investigação nas escolas; organizando encontros entre pessoal de diferentes escolas.

Unidade 4.11

Prática e reflexão sobre a prática

Objetivo da unidade

Dar aos participantes a oportunidade de utilizar algumas partes deste conjunto de materiais pedagógicos da UNESCO.

Atividades

1. Reflita, aos pares, sobre como você pode utilizar, com o resto do grupo, uma das unidades do material pedagógico. Recorde os cinco

princípios em que se baseia a filosofia deste conjunto de materiais pedagógicos.

2. Perante todo o grupo, anime uma sessão com a unidade que você escolheu.
3. Ao final da sessão, todos os participantes (incluindo os dois que orientaram a atividade) escrevem suas reflexões nos seus diários.
4. Todos fazem comentários positivos sobre a sessão. Os comentários devem começar por frases tais como:
 - Gostei da maneira como...
 - Um aspecto positivo desta sessão consistiu em...
 - Na próxima vez você deve...
 - Você não deverá fazer comentários negativos.

Questões para avaliação

1. O que você aprendeu com esta atividade?
2. Como você poderia utilizar o material pedagógico em seu local de trabalho?