

A Organização da Atividade de Ensino na Educação Especial: um Estudo Sobre Atuação dos Professores em Classes Especiais

Organization of Special Education Teaching's Activity: a Study on the Special Classes Teachers' Acting

Jacqueline Lidiane Prais^{a*}; Flávio Rodrigo Furnaletto^a

^aUniversidade Estadual do Norte do Paraná, PR, Brasil

*E-mail: jacqueline_lidiane@hotmail.com

Resumo

O artigo versa sobre a organização da atividade de ensino na modalidade de Educação Especial. Adota, como referencial teórico, a Psicologia Histórico-Cultural no entendimento de atividade de ensino e sua organização. Apresenta como problema de pesquisa: diante dos encaminhamentos oficiais, de que forma o professor organiza sua atividade de ensino na modalidade de Educação Especial? Utiliza para a coleta de dados um questionário, analisado a partir de duas unidades de análise: investigar o motivo do professor, ou seja, sua intencionalidade e, a atividade de ensino com seus componentes: tarefa de estudo, ações de estudo, ações de controle e avaliação (do professor). O enfoque da análise busca verificar, junto aos participantes, indícios na forma como professores da rede pública municipal organizam o ensino em classes especiais. Conclui que a atuação docente frente ao aluno com deficiência vai além da organização e direcionamento do processo de ensino (metodologia e conteúdo). A metodologia deverá culminar no envolvimento do aluno com a atividade proposta a fim de que ele se aproprie do conteúdo que o professor pretende ensinar.

Palavras-chave: Atividade de Ensino. Atuação Docente. Educação Especial.

Abstract

The article deals with the organization of teaching activity in Special Education mode. It adopts, as a theoretical framework, the Cultural-Historical Psychology on the understanding of teaching activity and its organization. One of its research's problem: before the official referrals, how does the teacher organize his teaching activity in Special Education mode? It uses for data collection a questionnaire, analyzed from two units of analysis: investigating the teacher of the subject, i.e. its intentionality and the teaching activity with its components: study task, study actions, control actions and evaluation (teacher). The analysis of the approach searches for verifying, with the participants, evidence in the way Municipal teachers organize teaching in special classes. It concludes that the teaching performance before the disabled student goes beyond the organization and teaching process planning (methodology and content). The methodology should culminate in student involvement with the proposed activity so that he owns the content that the teacher intends to teach.

Keywords: Teaching Activity. Teaching Performance. Special Education.

1 Introdução

O artigo versa sobre a organização da atividade de ensino na modalidade de Educação Especial. Percebemos que a inclusão do aluno com deficiência, em especial, o aluno com deficiência intelectual, é encarado como um desafio para o sistema educacional no contexto do ensino regular.

Durante a graduação, realizamos estudos que trouxeram como resultados indícios do funcionamento geral do encaminhamento de alunos na modalidade de atendimento educacional especializado, ou seja, serviço de apoio da educação especial inclusiva. Todavia, nossos estudos não nos possibilitaram a compreensão de como se dá a organização da atividade de ensino na sala de recursos e classes especiais.

Dentre as questões que nos inquietaram no decorrer desta pesquisa e suscitaram nosso interesse pela temática, podemos citar: de que forma os professores organizam sua atividade de ensino na modalidade de Educação Especial? Eles conseguem perceber a importância desta sistematização? Há intencionalidade em suas ações? De que forma são explicitados seus motivos ao organizar sua atividade de ensino frente aos

documentos oficiais da Educação Especial Inclusiva?

Hoje, atuando como professora na Educação Infantil, percebemos nas relações profissionais em ambientes escolares, professores temerosos ao atendimento de um aluno com deficiência no ensino regular. Mesmo diante das angústias dos professores em relação à inclusão, os encaminhamentos oficiais impelem a todos aqueles que atuam nos sistemas de ensino estar preparados para enfrentar este tipo de atendimento.

Em suma, a legislação existente que faz referência à Educação Especial no Brasil tem comum em si a elaboração e a execução de políticas públicas com vistas a se fazer cumprir as leis relacionadas a essa modalidade da educação, bem como estrutura os sistemas de ensino para atender os alunos com deficiência. Há, previsto, um ensino organizado e sistematizado que atenda as especificidades e limitações ocasionadas pela deficiência, porém este aluno não deve ser excluído da escolarização e atendimento educacional especializado.

A partir deste contexto e diante da necessidade de compreender a forma de organização do ensino para esta

população, surge nosso problema de pesquisa: Diante dos encaminhamentos oficiais, como o professor organiza sua atividade de ensino na modalidade de Educação Especial?

Devido à amplitude da temática, delimitamos responder esta questão de investigação, enfocando o atendimento educacional especializado às classes especiais no Estado do Paraná.

Assim o objetivo deste estudo é compreender a forma de organização da atividade de ensino nas classes especiais do Estado do Paraná. Além de apresentar os subsídios teóricos para compreensão da importância da organização da atividade de ensino e analisar a organização do ensino de professores que atuam em classes especiais.

2 Material e Métodos

Para alcançar os objetivos propostos, optamos por realizar uma pesquisa descritiva, que visa à descrição de um determinado assunto procurando estabelecer variáveis e conhecer a relação entre elas a partir de dados empíricos. O estudo tem caráter qualitativo, pois de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.11) “tem no ambiente natural sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Vale destacar que o alvo da pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), focaliza o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema.

Para organizar o processo de pesquisa descritiva de cunho qualitativo, elaboramos um questionário como instrumento de coleta de dados. Além do questionário, estabelecemos duas unidades de análise: investigar o motivo do professor, ou seja, sua intencionalidade e, a atividade de ensino com seus componentes: tarefa de estudo, ações de estudo, ações de controle e avaliação (do professor).

Contudo, tínhamos o intuito de perceber o impacto das políticas públicas educacionais para Educação Especial na organização da atividade de ensino na classe especial e de constatar a necessidade levantada pelo professor para atuação educacional. Desta forma, para analisar o processo de atribuição do sentido pessoal da atividade de ensino foi necessário encontrar os motivos e quais ações que correspondem a esta atividade.

Para investigar os motivos optamos pela aplicação dos questionários com dois professores que atuam nas classes especiais da rede municipal de ensino de uma cidade localizada no norte do Paraná. Os questionários foram elaborados considerando nossas unidades de análise e apresentavam perguntas abertas que possibilitaram a apreensão destes motivos.

3 Resultados e Discussão

3.1 A importância da organização do ensino na atuação do professor

Dentre os conceitos a serem mencionados, destaca-se o de sentido pessoal que deve ser compreendido a partir de uma

dialética entre a atividade humana e a consciência. “O sentido pessoal expressa à relação subjetiva que o sujeito estabelece com os significados sociais e com as atividades humanas” (ASBAHR, 2011, p.17).

A escola é um espaço onde se aprende por meio do processo de ensino-aprendizagem, no qual o professor elabora situações para que aluno apreenda determinado conceito. Neste processo, o docente sistematiza e organiza sua atividade de ensino a fim de contemplar os objetivos do ensino, conteúdo e concepção de aprendizagem.

Em síntese, as ideias dadas por Leontiev (2006) quanto as Teorias da atividade evidenciam conceitos fundamentais para a compreensão da atividade de ensino organizada pelo professor, levando-se em conta as necessidades e os motivos gerados por essas atividades.

Toda atividade parte de uma necessidade, que conseqüentemente gera um motivo para a realização de uma ação. Por meio de uma mediação, esta ação poderá configurar-se como uma atividade de cunho psicológico. Para tanto, devemos analisar os motivos que a desencadeiam. Esses motivos podem configurar-se na estrutura da atividade como motivo compreensível ou eficaz.

Para melhor exemplificar e definir motivo compreensível e motivo eficaz, recorremos a Furlanetto (2013, p.76), o qual apresenta uma situação hipotética.

Imaginemos que futuros professores sempre se fazem presentes nas reuniões de planejamento e nos momentos de aplicação das atividades práticas planejadas por eles em um projeto de estágio na formação inicial. Para que possamos perceber se estes futuros professores estão em atividade, teremos que investigar o motivo de sua participação. Por exemplo, podemos supor que seu motivo é apenas somar créditos para a conclusão de seu estágio no decorrer do curso de graduação.

Suponhamos agora que os futuros professores participantes do projeto de formação inicial são informados que suas participações não estarão mais vinculadas à obtenção de créditos para o cumprimento do estágio. Diante deste fato poderá ocorrer duas situações distintas, ou o sujeito deixa de participar do projeto, ou ele poderá, mesmo diante de tal proposição, continuar participando e contribuindo na tomada de decisões coletivas e nas ações de ensino que o grupo desenvolve. No último caso, o motivo, inicialmente compreensível, tornou-se eficaz, pois percebemos o envolvimento do sujeito no projeto (FURLANETTO, 2013, p.76).

Enquanto o motivo compreensível torna-se uma ação mecânica, o motivo eficaz leva o sujeito a entrar em atividade, no qual ele está envolvido psicologicamente naquilo que faz, permitindo a sua transformação. Para que o sujeito entre em atividade, é preciso alcançar qualidade na mediação. Isto pode ser simbolizado pelos instrumentos inúmeros que podem ser utilizados para que o motivo compreensível torne-se eficaz. Na concepção de Leontiev, os termos atividade e ação são diferentes.

Atividade refere-se aos processos que satisfazem uma necessidade especial correspondente às relações do homem com o mundo. A ação, por outro lado, é um processo cujo motivo não coincide imediatamente com seu objetivo, mas sim com a atividade da qual faz parte (ASBAHR, 2011, p.51).

Sendo assim, a atividade de ensino, o papel central do professor, deve ser estruturada a fim de que o aluno perceba o processo histórico do desenvolvimento conceitual do conteúdo exposto como conhecimento teórico. Contudo, constata-se que a atividade de ensino promove a ação educativa compondo a atividade de estudo, ou seja, uma atividade de aprendizagem pelo aluno. Como explica Asbahr (2011, p.63), a atividade de estudo constituída pela atividade de ensino “ocorre na escola, [...], é a transmissão da cultura humana elaborada, com a mediação do professor, o qual tem o papel central da organização do ensino de maneira a possibilitar que os estudantes apropriem-se dessa cultura”.

Para Davidov e Markova (1987) a atividade de estudo é composta por três elementos: as tarefas de estudo, ações de estudo e ações de controle e avaliação. Neste percurso, inicialmente o aluno compreende a sua tarefa de estudo que está associada à generalização teórica, fazendo com que realize ações de generalização de dado conhecimento. Após a apreensão relacionada com a motivação para o estudo (motivo eficaz), o estudante realiza, por meio de instrumentos, ações de avaliação e controle preparados pelo professor, propagando a transformação da criança em ação para o sujeito em atividade, em especial, atividade de estudo.

Visto que a finalidade do ensino escolar é formar o pensamento teórico, o ensino não deve restringir-se à expressão de pensamentos empíricos que engessam o processo de ensino e aprendizagem e não almejam que o aluno entre em atividade.

Assim, os conteúdos escolares devem ser organizados de maneira a formar na criança aquilo que não está formado, elevando-a a níveis superiores de desenvolvimento. Cabe ao ensino orientado produzir na criança neoformações psíquicas, isto é, produzir novas necessidades e motivos que irão paulatinamente modificando a atividade principal dos alunos e reestruturando os processos psíquicos particulares (ASBAHR, 2011).

Pensando nisto, toda atividade de ensino que priorize como finalidade a apropriação do conhecimento teórico deve ser planejada e organizada. Contudo, para que isso de fato ocorra deve estar claro ao professor os motivos reais de sua atividade de organização da atividade de ensino.

No caso da atividade de ensino, o motivo é determinado pela necessidade de o educador ensinar o conhecimento teórico-científico elaborado sócio-historicamente, promovendo a humanização e a transformação dos estudantes por meio de ações conscientes e intencionais definidas na organização do ensino (BERNARDES, 2009, p.239).

Consecutivamente, considera-se que a atividade de ensino tem como objetivo dar resposta a uma necessidade: ensinar. Já o seu resultado final corresponde a outra necessidade: a do

aluno que busca aprender.

Para Moura (2006, p.156), a atividade de ensino explicita a complexidade deste processo. “Mas, ela tem uma particularidade extremamente relevante: a sua intencionalidade. E, é isto, que imprime uma responsabilidade ímpar aos que organizam o ensino”.

O autor ainda nos apresenta, por meio da referência de Leontiev quanto à teoria da atividade, a Atividade Orientadora de Ensino, que corresponde “aquela que se estrutura de modo a permitir que os sujeitos interajam, mediados por um conteúdo negociando significados, com o objetivo de solucionar coletivamente uma situação problema” (MOURA, 2006, p.155). Ainda acrescenta que:

A atividade orientadora de ensino tem uma necessidade: ensinar; tem ações: define o modo ou procedimento de como colocar os conhecimentos em jogo no espaço educativo; e elege instrumentos auxiliares de ensino: os recursos metodológicos adequados a cada objetivo e ação. [...] e, por fim, os processos de análise e síntese, ao longo da atividade, são momentos de avaliação permanente para quem ensina e aprende (MOURA, 2006, p.155).

Para sintetizar esta ideia e refletindo sobre a atividade de ensino organizado pelo professor, Bernardes (2009) sistematiza os pontos centrais a serem conhecidos: possibilitar a transformação dos estudantes por meio do acesso à cultura em que se humanizam, correspondência entre motivo/necessidade gerado na atividade de ensino. O objetivo diz respeito à ação de ensinar o conhecimento sócio-histórico e, as ações e operação existentes nesta atividade associando-se a organização do ensino: se define o conhecimento a ser ensinado e as condições (modos de ação) em que o ensino será ensinado.

Ressaltamos a importância da escola para organização de uma educação especial, ou seja, promover a aprendizagem do aluno com deficiência. Sierra *et al.* (2011, p.131), que comungam com nosso referencial teórico, focam este papel da escola em “proporcionar um ensino que se adiante ao desenvolvimento, e possibilite a compensação da deficiência por meio da apropriação da cultura e de instrumentos, intelectuais e materiais, que visem a transposição da espécie biológica para a formação do gênero humano”.

De acordo com Barroco (2007, p.226), o limite ou a deficiência “não só provocaria no indivíduo a necessidade de estabelecer formas alternativas para estar e viver no mundo, como o estimularia a ir além do comportamento mediano”, pois a criança não sente diretamente a sua deficiência, e sim, as dificuldades dela decorrentes. Então, é indispensável oportunizar a plena participação destas pessoas, de maneira que a deficiência deixe de ser um obstáculo ao processo de aprendizagem e de desenvolvimento e passe a ser sua força impulsionadora.

Partindo das análises apresentadas acima, consta-se que a organização do ensino deve possibilitar a criação de condições adequadas para que a aprendizagem consciente por parte dos estudantes seja alcançada e que deve ser reconhecida como

aspecto principal na finalidade da atividade pedagógica.

Conforme a Instrução nº 03/04, a classe especial constitui-se como uma sala de aula em escola do Ensino Regular. É ofertada em espaço físico e modulação adequada, no qual o professor especializado faz uso de métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados no processo de aprendizagem do aluno com deficiência e, quando necessário, utiliza equipamentos e materiais didáticos específicos, para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Na Instrução explicita-se ainda que:

A ação pedagógica da Classe Especial visa o acesso ao currículo da base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, promovendo avaliação pedagógica contínua para a tomada de decisão quanto ao seu ingresso ou reingresso no Ensino Regular (PARANÁ, 2004).

Assim, constata-se que o professor deve organizar suas ações de intervenção pedagógica subsidiada pelo currículo da própria escola regular e, ainda, promover atividades diversas levando em consideração que o aluno de serviço de apoio a Educação Especial possui deficiência intelectual ou múltipla.

O professor deve contemplar especificidades no atendimento educacional especializado na forma de classe especial. A organização de sua atividade de ensino deve estar baseada no Projeto Político Pedagógico da escola regular, considerando adaptações necessárias no currículo para suprir as necessidades apresentadas pelos alunos com deficiência.

Ao modo que a legislação afirma a necessidade do planejamento para prática docente na modalidade da Educação Especial, em especial na classe especial, correlacionamos com a perspectiva adotada por nosso referencial teórico que admite que a organização da atividade de ensino criando as condições adequadas ao ensino pelo professor e a necessidade do aluno em aprender.

A legislação pontuada neste artigo quanto a Educação Especial e a Inclusão, vislumbra que o aluno com deficiência deve ter acesso à escolarização por meio da aprendizagem dos conteúdos científicos e que seja garantida sua aprendizagem com atendimento as suas especificidades. Aliás, o aluno deve ser atendido por um professor especializado e que as estratégias metodológicas sejam repensadas para qualitativamente envolver o aluno com deficiência na atividade de ensino proposta para que ele se aproprie dos conceitos elaborados historicamente.

3.2 Unidades de análise

Para estruturar as análises dos dados elaboramos questões que abrangessem cada unidade de análise, cujas respostas foram organizadas utilizando o conceito de episódio. Ao todo, neste artigo apresentaremos quatro episódios que foram constituídos a partir das quatro perguntas que compõem o questionário.

1ª Investigar o motivo do professor

✓ Quando você trabalha com os alunos com deficiência,

quais motivos norteiam suas atividades? (Episódio 1)

✓ 2ª Atividade de ensino: Componentes: tarefa de estudo, ações de estudo, ações de controle e avaliação (do professor)

✓ Quais os tipos de atividades você desenvolve com os alunos? (Episódio 2)

✓ Que ação este tipo de atividade exige do aluno? (Episódio 3)

✓ Como você avalia a aprendizagem do aluno frente à atividade? (Episódio 4)

3.3 Análise dos resultados

Para análise dos resultados nos propusemos a discutir nosso referencial teórico acerca da importância da organização da atividade de ensino, ou seja, da Teoria da Atividade e contribuições correlatas à perspectiva histórico-cultural.

Analisaremos os dados obtidos pelos questionários por meio de episódios que se referem a frases escritas ou faladas, gestos ou ações que constituem cenas que podem revelar interdependência entre os elementos da ação formadora. Assim, os episódios não são definidos a partir do conjunto de ações lineares. Pode ser que a afirmação do participante de uma atividade não tenha impacto imediato sobre os outros sujeitos da coletividade. Esse impacto pode ser revelado em outro momento em que o sujeito foi solicitado a utilizar-se de algum conhecimento para participar de uma ação no coletivo (FURLANETTO, 2013).

Para diferenciação dos entrevistados e, não menção aos nomes, nos reportaremos a professor A e professor B.

3.3.1 Episódio 1

Questão 1: Quando você trabalha com os alunos com deficiência, quais motivos norteiam suas atividades?

Professor A: “Dificuldade na assimilação, retenção dos conteúdos, na compreensão da linguagem receptiva e expressiva, atraso no desenvolvimento cognitivo, dispersão e desatenção. Lentidão, baixo rendimento escolar, dificuldade em memorização, apatia e Síndrome de Down. Defasagem nos conteúdos e dificuldade de concentração e memorização dos conteúdos” (PA, 04/06/2013).

Professor B: “Levo em consideração o tipo de deficiência embasado no relatório Psicoeducacional” (PB, 12/06/2013).

Este episódio demonstra a intencionalidade do professor ao ensinar alunos com deficiência por meio da explicitação de seus motivos. E, portanto, esta atividade deve ser organizada a partir da necessidade do professor em agir que gera seu motivo.

A partir da leitura de Furlanetto (2013) podemos esclarecer que para que possamos perceber se o professor promoverá o aluno em atividade, precisamos identificar os motivos de sua ação que podem se manifestar em motivo compreensível e o motivo eficaz.

No contexto da teoria da atividade, o motivo de sua realização é o que a estimula e a orienta, portanto, acreditamos que analisar

os motivos que levam o professor em formação a agir, permitirá perceber o sentido por eles atribuído, em relação a forma que propuseram as atividades de ensino aos alunos (FURLANETTO, 2013, p.75).

Neste primeiro momento em que investigamos o motivo do professor percebemos pela transcrição da fala do professor A que seus motivos estão associados a necessidade do aluno em aprender para superar sua limitação/dificuldade. Para o professor B seus motivos partem diretamente das limitações diante a deficiência de seu aluno.

Partindo disto, postulamos que o que dá sentido à atividade desse indivíduo, o que conecta sua ação com o motivo dessa ação, são as relações sociais existentes entre ele e o restante do grupo, o conjunto de atividade social. Somente como parte desse conjunto é que a ação individual adquire sentido racional (ASBHAR, 2011, p.89).

Assim, pode-se aferir que a concepção adotada pelas professoras A e B é de que o aluno com deficiência deve superar suas dificuldades para aprender, ou seja, a aprendizagem decorre de um amadurecimento biológico. Deste modo, as dificuldades do aluno com deficiência são priorizadas como fonte para definir os conteúdos a serem elencados na atividade de ensino.

Tal episódio nos coloque em xeque para crítica reflexiva dos motivos apresentadas pelas professoras diante suas atividades. Sierra *et al.* (2011, p.131), que comungam com nosso referencial teórico, focam que o papel da escola e do professor está para

um ensino que se adiante ao desenvolvimento, e possibilite a compensação da deficiência por meio da apropriação da cultura e de instrumentos, intelectuais e materiais, que visem a transposição da espécie biológica para a formação do gênero humano.

Neste sentido a aprendizagem e formação do conhecimento teórico propulsora do desenvolvimento (maturação biológica) do ser humano num processo sistematizado e mediado pelos instrumentos e signos organizados pelo professor na atividade de ensino.

3.3.2 Episódio 2

Questão 2: Quais os tipos de atividades você desenvolve com os alunos?

Professor A: “O trabalho é realizado dentro dos aspectos necessários ao nível de aprendizagem do aluno, trabalha-se as áreas do desenvolvimento (cognição, sócioafetivo-emocional e motora), áreas do conhecimento (linguagem oral e escrita e cálculos matemáticos). E as recomendações necessárias feitas no relatório de acompanhamento pedagógico de cada aluno” (PA, 04/06/2013).

Professor B: “Atividades que vão de encontro às necessidades educacionais especiais de cada um. São trabalhados conteúdos acadêmicos e atividades que desenvolvam às áreas do desenvolvimento. Jogos, materiais ilustrativos, informática, atividades lúdicas e materiais concretos” (PB, 12/06/2013).

Neste episódio, podemos identificar as atividades organizadas pelo professor em sua atividade de ensino que compreendem suas ações, que por sua vez, utiliza operações/instrumentos para mediar sua ação de ensinar e ação do aluno de aprender.

Para esta análise nos remetemos aos autores Bernardes e Moura (2009, p.467) que consideram as unidades básicas da atividade humana sendo como

[...] decorrentes do motivo que impela a execução da atividade específica; após o estabelecimento do motivo, desprendem-se as ações que se subordinam aos objetivos conscientes decorrentes da mobilização dos sujeitos, dos motivos e das necessidades humanas; finalmente, as operações, consideradas como o modo de execução de uma ação, desprendem-se diretamente das condições para a execução do objetivo concreto.

Após, inicialmente, pontuarmos a intencionalidade do professor, o foco agora se remete aos componentes da atividade de ensino: a tarefa de estudo. Esta se refere a proposta feita ao aluno diante tal conteúdo que permite ao aprofundamento teórico.

[...] a compreensão da tarefa de estudo requer que esta esteja ligada à generalização teórica e possa levar o estudante a dominar as relações generalizadas naquela área de conhecimento. Esta compreensão relaciona-se intimamente com a motivação para o estudo, com a transformação da criança em sujeito da atividade de estudo (ASBHAR, 2011, p. 67).

Diante o exposto, percebemos que o professor A e o professor B pontuam as atividades a serem desenvolvidas relacionadas aos documentos que norteiam sua prática, como a proposta curricular desta modalidade na instituição, bem como os documentos nacionais que frisam a aplicação de conteúdos acadêmicos e as áreas desenvolvimento.

Ainda podemos sinalizar a preocupação com as dificuldades dos alunos, como “nível de aprendizagem” apontado pela professora A e, “Atividades que vão de encontro às necessidades educacionais especiais de cada um” afirmado pela professora B. Expressões que revelam que as tarefas de estudos visam desenvolver aquilo que o aluno não tem representados pelas áreas do desenvolvimento.

Diante nossa postura de pesquisa, assume-se a consciência de que o ensino na classe especial deve ser organizado a fim de criar condições favoráveis para o desenvolvimento do pensamento teórico, função máxima da instituição escolar, a partir de mediações para o ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência.

3.3.3 Episódio 3

Questão 3: Que ação este tipo de atividade exige do aluno?

Professor A: “Trabalhar atividades que levem o aluno a aquisição de noções com: lateralidade, estrutura e organização espacial e temporal, equilíbrio, coordenação dinâmica manual e motora global. Quanto ao desenvolvimento intelectual trabalho as percepções (visual, auditiva, tátil e temporal), memória (visual, auditiva e viso motora, atenção, raciocínio, conceituação e linguagem). Conceitos acadêmicos de

alfabetização, atividades de integração social e elevação da auto-estima” (PA, 04/06/2013).

Professor B: “Cada aluno necessita de um tipo de atendimento. Atualmente a sala conta com 5 alunos, tenho aluno que utiliza o computador por se tratar de um aluno com paralisia cerebral” (PB, 12/06/2013).

Quanto à elaboração das atividades de estudo pelo aluno, neste episódio é preciso frisar que é inegável a importância do professor nesta formação, “pois é ele que organiza as tarefas de estudo e ajuda os estudantes na realização das ações de estudo, controle e avaliação” (ASBAHR, 2011, p. 67).

Desta forma ao destacar que tipo de ações de estudo o professor da classe especial exige do aluno, o professor A cita a necessidade da aquisição dos conceitos e conteúdos trabalhados por ele, já o professor B percebe que ações de estudo se diferenciam quanto à deficiência do aluno. Porém, ressalta-se que mesmo diante o atendimento especializado ou diferenciado a cada aluno não pode restringir ou excluir os conhecimentos para sua formação integral na Educação Básica.

Portanto, comungamos com a ideia de Asbahr quando “O ensino que tem como referência a atividade de estudo pode melhor organizá-la e conduzi-la no sentido da formação do pensamento teórico” (ASBAHR, 2011, p.191).

3.3.4 Episódio 4

Questão 4: Como você avalia a aprendizagem do aluno frente a atividade?

Professor A: “Os alunos apresentam avanços dentro do seu nível de aprendizagem” (PA, 04/06/2013).

Professor B: “O desenvolvimento de cada aluno é observado no dia-a-dia e sempre que necessário é feita adaptações para que os conteúdos sejam assimilados. A avaliação por escrita que é feita semestralmente” (PB, 12/06/2013).

Por fim, o último episódio visou compreender as ações de controle e avaliação do professor frente à aprendizagem do aluno.

Corroboramos com a ideia de Furlanetto (2013, p.88) que “uma das principais atribuições da atividade do professor é suscitar o pensamento e a reflexão do aluno para que ele se aproprie do conhecimento histórico e cultural produzido pela humanidade”.

O episódio identificou que para o professor A vale perceber neste momento os avanços e aprendizagens dos alunos dentro das expectativas para seu desenvolvimento e limitações de sua deficiência. Para o professor B a avaliação se dá por meio de observação e acompanhamento diário do processo de aprendizagem do aluno, bem como registro escrito.

De acordo com nosso referencial teórico, no movimento de apropriação do conceito histórico, há momentos que o professor terá, por meio de sua atividade, que desmembrar o conceito que quer ensinar em unidades, em partes. Estas partes sempre deverão estar na relação com o todo que o professor quer ensinar. Caso contrário, a atividade fica restrita

a um movimento empírico de aprendizagem.

Neste sentido, nos referindo as análises dos episódios, vimos que as ações empíricas num primeiro momento podem ser justificadas pelas limitações impostas pela deficiência. Após estas considerações, apontamos nossa interpretação de que as ações do professor não condizem com o nosso referencial teórico, que privilegia a apropriação dos conceitos de forma dialética e articulada entre o todo e as partes.

4 Conclusão

Tendo como referência teórica a Psicologia Histórico-Cultural no entendimento de atividade de ensino e sua organização, estabelecemos como foco o questionamento que problematizou a pesquisa: Diante dos encaminhamentos oficiais, de que forma o professor organiza sua atividade de ensino na modalidade de Educação Especial? Portanto, por meio da pesquisa descritiva que focou professores de classes especiais, nos propusemos a interpretar os episódios que expuseram sua intencionalidade ao organizar sua atividade ensino e os componentes dessa atividade.

Podemos observar que a necessidade de organizar o ensino está relacionada ao motivo atribuído pelo professor e a intencionalidade de seu planejamento. E, respondendo as inquietações iniciais, percebemos que os professores organizam sua atividade de ensino na modalidade de Educação Especial de acordo com os parâmetros nacionais e legislação pertinente no ensino dos conteúdos da base nacional comum e as áreas do desenvolvimento.

Acreditamos que para que o professor compreenda a importância do trabalho com a formação de conceitos desde a organização de sua atividade de ensino na Educação Especial ocorreria em um momento de formação e aplicação da teoria em sua prática e a reflexão teórica sobre ela. Para tanto, vislumbrar isto seria a partir de uma pesquisa intervenção mais aprofundada e de intensa relação com a prática do professor em sala de aula, neste caso, classe especial.

Percebemos intencionalidade nas ações do professor em relação àquilo que ele considerava importante na aprendizagem dos alunos com deficiência e os conteúdos e conhecimentos.

Também vale mencionar que são explicitados seus motivos de organizar sua atividade de ensino frente aos documentos oficiais da Educação Especial Inclusiva, pois postulam as exigências nacionais para a prática pedagógica nesta modalidade.

O motivo pelo qual o professor explicita a sua necessidade de ensinar, resulta em sua ação ou atividade. Esta diferenciação é fundamental para entendermos o sentido atribuído pelo professor e o motivo que o levou a agir. As situações advindas do contexto escolar de cada professor podem revelar os sentidos pessoais acerca de sua atividade de ensino e compreensão de sua importância para aprendizagem do aluno com deficiência.

As constatações da análise dos resultados nos

demonstraram a relação entre os componentes da atividade de ensino, ou seja, as tarefas de estudos, as ações de estudo e as ações de controle e avaliação do professor.

Depreendemos por meio da pesquisa que o impacto das políticas inclusivas na organização do ensino se reafirma os aspectos educacionais do aluno com deficiência visto que, ao mesmo tempo em que se atendem suas especificidades, esta modalidade de ensino não deve preconizar ou substituir por outra escolarização.

Por isso, percebemos que a política no atendimento educacional especializado no Paraná sobre a organização das classes especiais deve prever os objetivos a serem alcançados, bem como identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas e promover sua aprendizagem dos conhecimentos científicos da base nacional comum.

Ao apresentarmos a importância da organização do ensino na atuação do professor, subsidiada pela perspectiva histórico-cultural, consideramos que a atividade principal do professor é organizar sua atividade de ensino a fim de que o aluno aprenda. Em todas as modalidades e níveis de educação o professor deve organizar sua atividade de ensino buscando a aprendizagem do conhecimento teórico.

Acreditamos que a atuação docente frente ao aluno com deficiência vai além da organização e direcionamento do processo de ensino (metodologia e conteúdo), mas que sua atividade ensino culmine no envolvimento do aluno com a atividade proposta a fim de que se aproprie do conteúdo de modo que supere as percepções imediatas e empíricas dos conceitos que lhes são ensinados.

Referências

ASBHAR, F.S.F. *Por que aprender isso, professora? Sentido*

peçoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. Tese (Doutrado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano) - Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2011.

BARROCO, S.M.S. *A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais*. 2007. 485f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Paulista. São Paulo, 2007.

BERNARDES, M.E.M. Ensino e aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. *Rev. Psicol. Esc. Educ.*, v.13, n.2, p.235-242, 2009.

BERNARDES, M.E.M.; MOURA, M.O. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. *Educ. Pesq.*, v.35, n.3, p.463-478, 2009.

BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto-Portugal: Porto, 1994.

DAVIDOV, V.; MÁRKOVA, A. La concepcion de la actividad de estudio de los escolares. In: DAVIDOV, V. ; MÁRKOVA, A. SHUARE, M. *La psicologia evolutiva y pedagogia en la URSS: antologia*. Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 316-337.

FURLANETTO, F.R. *O movimento de mudança de sentido pessoal na formação inicial do professor*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2006.

MOURA, M.O. A atividade de ensino como ação formadora. In: CASTRO, A.D.; CARVALHO, M.P. (Org.) *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Instrução nº 03/04: Estabelece critérios para o funcionamento da CLASSE ESPECIAL de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental*. Curitiba: SEED, 2004. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao032004CESIDI.pdf>> Acesso em: 18. out. 2014.

SIERRA, D.B. *et al.* Atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência intelectual: contribuições da psicologia histórico-cultural. *Rev. Teoria Prática Educ.*, v.14, n.1, p.131-141, 2011.