

ISALÉM ANGELO VIEIRA DA SILVA
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA

**CADERNO
DE PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS
EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL:
A COLABORAÇÃO
ENTRE
PROFESSORES
DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

ISALÉM ANGELO VIEIRA DA SILVA
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA

**CADERNO
DE PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS
EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL:
A COLABORAÇÃO
ENTRE
PROFESSORES
DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGMPE

PAULO SERGIO DE PAULA VARGAS
Reitor

RONEY PIGNATON DA SILVA
Vice-Reitora

VALDEMAR LACERDA JÚNIOR
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

REGINALDO CÉLIO SOBRINHO
Diretora do Centro de Educação

SILVANA VENTORIM
Vice-Diretor do Centro de Educação

ALEXANDRO BRAGA VIEIRA
Coordenador do Programa de Pós-Graduação de
Mestrado Profissional de Educação

ANDRESSA MAFEZONI CAETANO
Coordenadora Adjunta do Programa de Pós-
Graduação de Mestrado Profissional de Educação

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor)

S586i

SILVA, ISALÉM ANGELO VIEIRA DA, 1983-
INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REDES DE COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DO ENSINO
COMUM / ISALÉM ANGELO VIEIRA DA SILVA. - 2023.

207 f. : il.

Orientador: Alexandro Braga Vieira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Univer-
sidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação Especial. 2. Trabalho colaborativo. 3. Inclusão
Escolar. 4. Anos finais do Ensino Fundamental. I. Vieira, Alexandro
Braga. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Edu-
cação. III. Título.

CDU: 37

Sobre os Autores



Isalém Angelo Vieira da Silva

Possui graduação em Artes Visuais pela Universidade Federal do Espírito Santo (2009). Atualmente é professor de Artes - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo e professor de artes da Prefeitura Municipal de Irupi onde já atuou como sub-secretário de Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem.

Alexandro Braga Vieira

Possui graduação em Pedagogia (2012) e Letras (2001), além de mestrado (2008), doutorado (2012) e pós-doutorado (2015) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Atualmente é professor adjunto a da Universidade Federal do Espírito Santo. Credenciado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo - educação especial - inclusão escolar, formação e educação.





Sumário

Apresentação	6
Introdução	8
Desenvolvimento Metodológico	11
Colaboração e Educação Especial	15
Sequências Didáticas Desenvolvidas	18
Primeira Sequência: O trabalho infantil e seus Atravessamentos na Região e a Realidade dos Educandos	19
Segunda Sequência: Acordes Visuais como Expressão e Fortalecimento Identitário	46
Terceira Sequência: O Folclore como Representatividade Identitária e Nacionalista	57
Considerações Finais	66
Referências	68



Apresentação

O trabalho aqui apresentado se refere ao produto educacional, desdobramento da dissertação intitulada “Inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nos anos finais do Ensino Fundamental: redes de colaboração entre professores do ensino comum”. A investigação se propôs a constituir ações colaborativas entre professores do ensino comum (com os devidos apoios daqueles que atuam na Educação Especial) visando fortalecer os processos de ensino-aprendizagem de alunos público-alvo da Educação Especial (PAAE) matriculados em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de Ensino, localizada em Irupi/ES.

O produto educacional se materializa por meio de um caderno de práticas desenvolvidas de forma colaborativa com os professores do ensino comum, uma professora de educação especial, os estudantes da turma do 9º ano e o pesquisador. Buscamos apresentar o trabalho realizado com a escola, a partir de sequências didáticas que envolveram as disciplinas da área de Linguagens e Códigos: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes e Educação Física.

O estudo se apoia em Boaventura de Sousa Santos (2006, 2007, 2008), em Philippe Meirieu (2002, 2005), além de pesquisadores da área da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Assim, o referido produto educacional não tem a intenção de produzir uma ferramenta de reprodução de práticas colaborativas inclusivas, pois entendemos que elas precisam ser planejadas/mediadas em consonância com as realidades educacionais e os sujeitos envolvidos. Diante disso, neste caderno de práticas, trazemos as três sequências didáticas desenvolvidas de modo colaborativo pelos professores do ensino comum, de Educação Especial, estudantes e pesquisador.

Quadro 1 – Sequências didáticas trabalhadas com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental

O trabalho infantil e seus atravessamentos na região e a realidade dos educandos
Acordes visuais como expressão e fortalecimento identitário
O folclore como representatividade identitária e nacionalista

Fonte: produção do autor

Este trabalho se dedica aos profissionais da educação, apontando possibilidades para ações colaborativas e o enfrentamento ao isolamento profissional e à fragmentação do conhecimento, visando práticas solidárias comprometidas com os pressupostos da escola para todos.



Introdução

Presenciamos, a partir dos anos 2000, um aumento no número de matrículas de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas públicas brasileiras, contexto influenciado pelas políticas educacionais na perspectiva inclusiva (MATOS; MENDES, 2015). De acordo com Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2019, p. 354), “[...] houve um salto entre 1996 a 2006, de 640% das matrículas nas escolas comuns de alunos apoiados pela Educação Especial”, situação que convocou as unidades de ensino a repensarem os processos de ensino-aprendizagem, agregando novas ações pedagógicas e recursos didáticos visando ao desenvolvimento e à aprendizagem desses educandos, respeitando suas especificidades.

Diversos autores (GATTI, 2009; NUNES, 2009; VIEIRA; HERNANDEZ-PILOTO; RAMOS, 2019) revelam desafios presentes nas escolas atravessando a inclusão desses estudantes, como: questões arquitetônicas, acessibilidade curricular, formação de professores, existência/articulação das redes de apoio com o ensino comum, avaliação da aprendizagem ainda com cunho positivista, dentre outros.

Percebemos que esses desafios se intensificam quando falamos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, dada a organicidade dessas etapas quando se fragmenta muito mais o ensino em disciplinas; conta-se com um número maior de professores; dispõem-se de docentes com menor tempo com os estudantes em sala de aula, invisibilizando, ainda mais, os estudantes PAEE, dentre tantas outras questões que poderíamos aqui enumerar.

Os desafios quanto às articulações pedagógicas entre os saberes curriculares e diálogos entre os diferentes profissionais da escola, focando no trabalho colaborativo e no acesso aos conhecimentos pelos estudantes, independentemente de suas especificidades, também se colocam como outra questão que preocupa as políticas de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e a própria pesquisa realizada pela área.

Diante disso, a reorganização da escola se colocou como uma ação ética, política e legal, tendo em vista tal instituição necessitar se adequar ao aluno e não ele a ela, como historicamente aconteceu. Para Melo e Mafezoni (2019), muitos alunos PAEE continuam à margem da sociedade e com a educação negada, pois as garantias jurídicas têm fortalecido o acesso e a permanência, mas o direito de aprender ainda é negligenciado. Para isso, é preciso que os sistemas e unidades de ensino, assim como seus profissionais, estejam atentos à natureza da instituição escolar por se tratar de um espaço-tempo que deve estar aberto a todos, pois:

Abrir a Escola para todos não é uma escolha entre outras: é a própria vocação dessa instituição, uma exigência consubstancial de sua existência, plenamente coerente com seu princípio fundamental. Uma escola que exclui não é uma escola: é uma oficina de formação, um clube de desenvolvimento pessoal, um curso de treinamento para passar em concursos, uma organização provedora de mão-de-obra ou uma colônia de férias reservada a uma elite social. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva (MEIRIEU, 2005, p. 44).

Assim, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas de forma reflexiva para que estejamos em busca de caminhos didáticos capazes de fortalecer os processos de inclusão de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, assumindo a inclusão escolar desses sujeitos em consonância com o direito à educação na igualdade-diferença na escola comum. O trabalho colaborativo¹ tem sido apontado como uma possibilidade interessante para melhoria dos processos educacionais, movimento que convoca o necessário o rompimento com a cultura individualista presente no contexto escolar (FULLAN, 2002; SILVA, 2020; CAPELLINI; ZERBATO, 2022).

Diante do exposto, emerge a importância de se refletir e problematizar sobre a organização da escola, buscando compreender a prática colaborativa entre os componentes curriculares para a constituição de movimentos capazes de fortalecer a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial no currículo mediado na classe comum, com o respeito às necessidades específicas de aprendizagem.

Compreendendo a importância da interação entre os conhecimentos na formação humana, torna-se necessário refletir sobre o papel dos professores como mediadores de práticas pedagógicas inclusivas, pois, juntos, podem desencadear ações colaborativas, focando a inclusão e o acesso ao conhecimento para todos os alunos (VALENTE, 1993; THIESEN, 2008).

¹ Trata-se de ações coletivas que envolvem professores do ensino comum e de Educação Especial, visando planejamento e mediações para inclusão dos alunos PAEE no trabalho pedagógico da classe comum.

No tocante à inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, a articulação entre os componentes curriculares de área de linguagens e códigos aponta diferentes e diversas possibilidades de interpretações, interações, representações e leitura de mundo, possibilitando outros vínculos sociais pela via do conhecimento. Por isso, ancoramo-nos em Santos (2007, p. 85-86) que reconhece a

[...] existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isso implica renunciar a qualquer epistemologia geral. Existem em todo o mundo não só diversas formas de conhecimento da matéria, da sociedade, da vida e do espírito, mas também muitos e diversos conceitos e critérios sobre o que conta como conhecimento.

Corroborando o autor e buscando refletir sobre as questões aqui explicitadas, desafiamo-nos a constituir este estudo de mestrado, explorando-o por meio da pesquisa qualitativa e dos pressupostos da pesquisa-ação colaborativo-crítica, envolvendo profissionais da área de linguagens e códigos de uma escola da Rede Estadual do Espírito Santo, localizada no município de Irupi, cidade do sul capixaba. Visamos compor ações colaborativas para fortalecer os processos de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência e com transtornos globais do desenvolvimento na sala de aula comum, com os apoios do atendimento educacional especializado.



Desenvolvimento Metodológico

Assumimos neste caderno de práticas a perspectiva teórico-metodológica que fundamenta o estudo: a investigação qualitativa e a pesquisa-ação colaborativo-crítica. Trata-se de uma construção coletiva, participativa e colaborativa com os participantes, almejando contribuir com o processo emancipatório dos indivíduos envolvidos. A escolha metodológica ancora-se no fato de o pesquisador almejar por alternativas às práticas pedagógicas e ser professor na unidade de ensino há quinze anos, o que facilita os laços estabelecidos com os profissionais e com a escola. A pesquisa qualitativa e a pesquisa-ação colaborativo-crítica nos orientam sobre a produção e a organização dos dados.

Esta pesquisa de natureza qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21). Gomes (2010, p. 79) afirma que o foco da pesquisa qualitativa é, “[...] principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar.

Objetivamos, por meio de ações coletivas, retratar a “[...] realidade educacional em suas múltiplas dimensões e complexidades próprias” (ANDRÉ, 1984, p. 53). A pesquisa-ação colaborativo-crítica possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias em que se manifestam, além de ir buscar por possibilidades e alternativas para a problemática existente no campo de pesquisa.

A unidade de ensino escolhida como campo de pesquisa é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio mantida pelo Governo Estadual do Estado do Espírito Santo, localizada na cidade de Irupi/ES. A escola funciona nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, conforme quadro 2 que segue.

Quadro 2 – Dados sobre o funcionamento da escola

Horário	Níveis de ensino	Número de estudantes	Estudantes público-alvo da Educação Especial
7h00min às 14h00min	Ensino Fundamental e Médio na modalidade de Ensino Integral	602	30
14h20min às 19h50min	Ensino Médio na modalidade de Ensino Parcial	161	00
19h50min às 22h00min	Ensino Fundamental e Médio na modalidade semipresencial para jovens e adultos	108	03

Fonte: produção do autor

A escola oferta, no primeiro turno, o Ensino Fundamental e Ensino Médio na modalidade Integral, de 7h às 14h, com 602 alunos, dos quais 30 são público-alvo da Educação Especial. No segundo turno, há o Ensino Médio na modalidade parcial, das 14h20min às 19h50min, com 161 alunos. O noturno funciona das 19h50min às 22h00min para 108 alunos com o ensino Fundamental e Médio na modalidade semipresencial para jovens e adultos. Nesse turno há 03 estudantes com deficiência.

O estudo adota como campo de pesquisa uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. A referida turma funciona no primeiro horário da unidade de ensino, atendendo estudantes matriculados no Ensino Fundamental, em regime de Tempo Integral. Estão matriculados nessa classe 25 estudantes.

Segundo os professores, a turma é muito agitada e falante; difícil ficar em silêncio. Porém a maioria dos alunos dá conta das atividades que são propostas. Os alunos em geral aceitam e apoiam os alunos público-alvo da Educação Especial, auxiliando-os na realização das tarefas, sempre que podem. Por ser uma turma em que a maior parte estuda junto desde o sétimo ano, apresenta liberdade entre si para brincar e, muitas vezes, isso afeta na realização das tarefas.

Em diálogo com os professores participantes do estudo, ficou definido que os nossos momentos de planejamento seriam organizados às quintas-feiras (9h00min às 11h30min), no turno matutino, pois, de acordo com o grupo, era nesse dia que havia um maior tempo para planejamento. Os planejamentos se colocaram como o tempo para discutirmos as ideias, refletirmos sobre as possibilidades e traçarmos as estratégias na sala de aula comum.

A partir do planejamento realizado, desenvolvemos o trabalho colaborativo na turma do 9º ano, às quintas-feiras (vespertino) e sextas-feiras (7h00min às 14h00min). Nos dias escolhidos, mediamos as três sequências didáticas, que se desdobraram em várias aulas, principalmente, porque cada temática foi explorada nas disciplinas que compõem a área de Linguagem e Códigos. Aproveitamos o momento para avaliar o pro-

cesso em curso, levando as observações para dialogar com os sujeitos envolvidos.

O quadro abaixo ajuda a apresentar os profissionais da escola que aceitaram participar da investigação.

Quadro 3 – Professores do núcleo comum participantes da pesquisa

Professor	Disciplina que ministra	Formação Inicial	Cursos de Pós-Graduação	Tempo de atuação na Educação
Luis	Inglês	Letras	Lato sensu - Linguística aplicada na Língua Portuguesa	12 anos e meio
Carlos	Arte	Pedagogia	Gestão Escolar - Educação Especial	16 anos
Carla	Educação física	Licenciatura Educação Física	Pós-graduação em Educação Física	13 anos
Marta	Língua Portuguesa	Letras/Português/Inglês/Literaturas	Psicopedagogia Educação Inclusiva	15 anos

Fonte: produção do autor

Além dos professores trazidos no referido quadro, participaram da pesquisa os estudantes público-alvo da Educação Especial. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Vale ressaltar que, embora o foco central sejam os professores do Ensino Fundamental II, envolvemos também uma docente do atendimento educacional especializado que apoia os alunos PAEE que estudam na turma do 9º ano, conforme quadro 4.


Quadro 4 – Professores de Educação Especial participantes da pesquisa

Professor	Área que atua	Formação Inicial	Cursos de Pós-Graduação	Tempo de atuação na Educação
Kamila	Deficiência Intelectual e Deficiência auditiva	Licenciatura em Pedagogia	Educação especial e inclusiva	11 anos

Fonte: elaboração do pesquisador

Utilizamos diferentes procedimentos para o registro dos dados, sendo eles: diário de campo, uso do celular e de um drone para gravações de áudios e registros de fotos. Ressaltamos que a análise de dados se pautou no arcabouço teórico, metodológico e nas legislações que asseguram a educação especial na perspectiva inclusiva, tendo

como foco a relação entre Educação Especial e trabalho colaborativo entre professores dos anos finais do Ensino Fundamental. Apesar de a análise ser uma etapa realizada pelo pesquisador, na pesquisa-ação colaborativo-crítica, fomos efetuando feedback para os participantes, de modo a expressar o compromisso político e ético para com os envolvidos.



Colaboração e Educação Especial

Para a estruturação destas práticas, dialogamos com autores que se dedicam a estudar o trabalho colaborativo em Educação Especial, focando nas trocas, na colaboração e na construção de conhecimentos entre pares, buscando fortalecer a escola de ensino comum como lócus de apropriação do conhecimento para os estudantes público-alvo da Educação Especial.

Muitos estudos (DAMIANI, 2008; SANTOS; MAKISHINMA; SILVA, 2015; CUNHA; BARBOSA, 2017; CAPELLINI; ZERBATO, 2022) discorrem sobre a importância do trabalho colaborativo nas unidades de ensino, priorizando a inclusão e o acesso ao conhecimento. Nesse sentido, assumindo que os estudantes público-alvo da Educação Especial são da unidade de ensino, destacamos a colaboração entre os professores do ensino comum e professores da Educação Especial, possibilitando espaços de aprendizagem e a construção

[...] de um espaço colaborativo de aprendizagem, que tenha como foco a própria realidade da escola. Um espaço formativo solidário onde os colegas professores são convidados a dialogar, explicitar seus anseios e refletir sobre a ação pedagógica que desenvolvem, criando novas estratégias de ensino que atendam as demandas escolares (WISCH, 2013, p. 65).

Vemos aqui um ponto de diálogo que visa à colaboração entre professores do ensino comum para trazer os docentes de Educação Especial para o processo, pois entendemos por trabalho colaborativo inter-relações constituídas pelos profissionais mencionados, tendo como objetivo comum a acessibilidade curricular para os estudantes PAEE. Para tanto, articulam-se ações em torno do planejamento, delineamento de objetivos, metodologias, uso de recursos didáticos e parcerias para que uma mesma temática possa transversalizar os conteúdos programáticos curriculares, considerando que

[...] estudantes PAEE recebem educação especializada e serviços relacionados à sua escolarização, no próprio contexto da sala de aula comum da escola. É um trabalho de parceira de dois profissionais, licenciados para ensinar, que atuam como coprofessores, sendo um o “educador geral ou de ensino comum” e o outro, um “educador especial (CAPELLINI, ZERBATO, 2022, p. 38-39)

Consideramos que, nesse processo de colaboração, é importante valorar os conhecimentos trazidos pelos alunos, os produzidos e desenvolvidos no próprio cotidiano escolar e fazer com que os curriculares se mostrem acessíveis aos estudantes (assim como adentra o senso comum na vida desses sujeitos). Trata-se da busca por fazer trazer conhecimentos uns nos outros, bem como práticas e trajetórias docentes/discentes, favorecendo os processos de ensino-aprendizagem e os saberes-fazeres dos docentes envolvidos nessa rede de colaboração.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (PNEE/2008), o atendimento educacional especializado visa complementar/suplementar a classe comum e, diante disso, o trabalho colaborativo entre docentes do ensino comum se coloca como a base para se pensar no que será complementado e como a Educação Especial entra como apoio à classe comum, pensando em intervenções mais especializadas ou apoios/estratégias necessários à aprendizagem dos estudantes. Por isso, Capellini e Zerbato (2022, p. 43) dizem que

[...] não existe um modelo único para organização do ensino. A forma como o trabalho será implementado dependerá do contexto escolar em que os profissionais ensinam, da relação dos dois professores em sala de aula, das características da turma com que trabalham, dos recursos e do tempo disponível para trabalho em conjunto. Os dois professores decidirão juntos, a melhor maneira de se trabalhar em conjunto, podendo sempre ser reavaliado o formato do trabalho, de acordo com os objetivos que buscam alcançar.

É necessário o desenvolvimento de ações que possibilitem conectar os conhecimentos curriculares aos pensamentos e às experiências diversas trazidas pelos vários professores e alunos inseridos nos anos finais do Ensino Fundamental, a fim de atender anseios e demandas dos estudantes com deficiência, visando fortalecer o direito ao desenvolvimento e aos processos de ensino-aprendizagem.

Diante disso, entendemos a importância de se adotar como ponto de partida do trabalho colaborativo as articulações entre docentes da classe comum, porque são profissionais que possuem compromisso direto com a mediação dos componentes curriculares das disciplinas que ministram. Defesa também trazida por Capellini e Zerbato (2022, p. 38-39) quando afirmam que “[...] o ‘professor de ensino comum’ mantém a responsabilidade primária, em relação ao conteúdo que será ensinado, enquanto o educador especial se responsabiliza pelas estratégias de promoção desse processo”.

A constituição de redes de colaboração entre professores do ensino comum em atuação nos anos finais do Ensino Fundamental, visando o envolvimento de alunos público-alvo da Educação Especial no trabalho pedagógico curricular, fortalece a necessidade dessa obstinação didática, na qual o

[...] professor especializado e o professor do ensino comum dividem a responsabilidade do ensino, os erros e os acertos. Por isso, o profissional da Educação Especial não entra na sala de aula para supervisionar, criticar, ou para ensinar o que os outros devem fazer, mas sim, para contribuir, aprender e somar, ou seja, colaborar para a meta comum, que é favorecer a aprendizagem e o acesso ao currículo, por todos os estudantes (CAPELLINI; ZERBATO, 2022, p.39)

Esse movimento de planejamento pela busca de estratégias diferenciadas, de recursos e de metodologias se coloca como uma ação necessária para fazer com que todo estudante encontre sentido no que lhe é ensinado. Busca-se por todos esses arranjos, porque se reconhece que por meio do conhecimento podemos criar novos vínculos sociais.

Por isso, visamos enfrentar o isolamento das disciplinas, apostando no trabalho colaborativo como uma alternativa para potencializar o ambiente escolar como um espaço que pode beneficiar a produção e o acesso ao conhecimento prudente e comprometido com uma vida decente (SANTOS, 2008) para os estudantes público-alvo da Educação Especial. Destacamos que “[...] a colaboração não se dá por acaso, apenas juntando dois professores numa mesma sala, pois se trata de um relacionamento adaptativo que leva tempo, uma vez que precisa ser construído” (MENDES; VILARONGA, 2022, p. 54) visando sempre a criação de caminhos alternativos para que os estudantes estabeleçam suas relações com os conhecimentos.



As 3 Sequências Didáticas

**O Trabalho Infantil e seus Atravessamentos
na Região e a Realidade dos Educandos**

**Acordes Visuais como Expressão
e Fortalecimento Identitário**

**O Folclore como Representatividade
Identitária e Nacionalista**

Primeira Sequência Didática

O Trabalho Infantil e seus Atravessamentos na Região e a Realidade dos Educandos

Nas reuniões de planejamentos coletivos com envolvidos na pesquisa, debatemos sobre a turma, os possíveis anseios dos professores e necessidades dos estudantes, cenário que levou o grupo a eleger o trabalho infantil como temática da primeira sequência didática. Os professores entendiam que a discussão deveria ser realizada com os estudantes e a comunidade escolar. Os limites que distinguem e norteiam a participação dos alunos nas atividades econômicas das famílias e o foco na escolarização eram temas tênues.

No primeiro encontro de planejamento, decidimos iniciar com uma sequência didática utilizando um material produzido pelo Ministério Público do Trabalho sobre o “trabalho infantil”. Tratava-se de um conjunto de “gibis”, com o objetivo de abordar a temática sobre diferentes prismas. As imagens abaixo trazem as capas desses materiais.

Imagens 1 a 4 – Gibis produzidos pelo Ministério Público do Trabalho



Fonte: Ministério Público do Trabalho

A eleição dessa primeira temática e definição dos gibis como material didático foi importante para o grupo estreitar laços de trabalho, dando pistas para as próximas temáticas. Com as ações colaborativas, pudemos acreditar que as atividades planejadas poderiam atender aos anseios da turma e serem constituídas de forma colaborativa com os envolvidos em tempo real. Eleita a temática da primeira sequência didática, buscamos outros encontros para sistematizar os planejamentos, o que originou o quadro que segue.

Quadro 5 – Planejamento envolvendo a temática do trabalho infantil

O trabalho infantil e seus atravessamentos na região e a realidade dos educandos			
O trabalho foi desenvolvido na escola de 06/09/2022 a 11/10/2022			
Arte	Educação Física	Inglês	Português
Atividades			
<p>a) Aula expositiva e dialogada com análise de obras de artes contemporâneas que abordam a temática do trabalho infantil;</p> <p>b) Debates em grupos sobre os temas abordados;</p> <p>c) Apresentação dos grupos de obras de arte aos colegas de classe;</p> <p>d) Produção de trabalhos inspirados nos temas abordados;</p> <p>e) Produção da ornamentação do jogo torta na cara;</p> <p>f) Produção da ornamentação do jogo caça palavras.</p>	<p>a) Aula expositiva e dialogada sobre a temática do trabalho infantil em diálogo com questões físicas, mentais e emocionais;</p> <p>b) Produção da ornamentação do jogo caça palavras;</p> <p>c) Jogar o caça palavras.</p>	<p>a) Aula expositiva e dialogada com análises, tradução e interpretação de textos em inglês;</p> <p>b) Análise de imagens. Produção de frases em inglês reflexivas sobre o trabalho infantil;</p> <p>c) Produção de desenhos que ilustram frases em inglês;</p> <p>d) Construção artesanal de jogo de tabuleiro: trilha do trabalho infantil;</p> <p>e) Jogar a trilha do trabalho infantil.</p>	<p>a) Aula expositiva e dialogada com apresentação do tema Trabalho Infantil à turma e do Estatuto da Criança e do Adolescente, através do desenho animado em vídeo;</p> <p>b) Leitura em grupo de revistas em quadrinho produzidas pelo Ministério Público do Trabalho que contenham histórias que dialoguem com o tema “Trabalho infantil”;</p> <p>c) Apresentação dos grupos para sala, cada grupo deve se dirigir à frente e apresentar à sala o conteúdo da revista que leram, pois cada revista possui uma história diferente envolvendo diversas formas de exploração infantil;</p> <p>d) Torta na cara, jogo com perguntas e respostas envolvendo as equipes. Conteúdos gerais trabalhados por distintas disciplinas envolvendo os conceitos e leis do trabalho infantil.</p>

Arte	Educação Física	Inglês	Português
Conteúdos curriculares interligados à temática			
Arte contemporânea, análise de obras de arte; análise dos aspectos formais e conceituais das obras: composição, tema, cor, mensagens; Vida familiar e social; Trabalho, Ciência e Tecnologia; Direitos da Criança e do Adolescente.	O trabalho infantil e a formação do indivíduo; o lazer e o esporte em relação ao desenvolvimento físico, social e emocional; a conscientização e mobilização sobre as questões do trabalho infantil, saúde e segurança; Educação em Direitos Humanos.	Vocabulário, Gramática, Tradução e interpretação de textos em inglês, Leitura e compreensão de texto, Produção textual, Oralidade: promover a prática oral em inglês sobre o tema do trabalho infantil, por meio de debates.	Interpretação de textos e gêneros textuais; Educação em Direitos Humanos; Trabalho e Relações de Poder; Ética e Cidadania; Educação para o Consumo.
Recursos Didáticos			
<i>Datashow</i> , computador, aula expositiva, revistas em quadrinhos, cartolina, cola, tesouras, papel colorido, tinta, pincel.	<i>Datashow</i> , computador, aula expositiva, cartolina, cola, tesouras, papel colorido, tinta, pincel, drone.	<i>Datashow</i> , computador, aula expositiva, textos impressos, cartolina, cola, tesouras, papel colorido, tinta, pincel, lápis e canetas coloridas, dicionário de inglês.	<i>Datashow</i> , computador, aula expositiva, revistas em quadrinhos, máquina de acender lâmpada, prato plástico, chantily, papel toalha, bombom, pirulitos.
Número de aulas			
05	03	04	05

Fonte: elaboração própria

Essas ações envolvendo as disciplinas da área de linguagem buscava romper com a fragmentação do saber (tão habitual nos anos finais do Ensino Fundamental) e trabalhar com as ecologias defendidas por Santos (2006, 2008). Tratava-se de uma tentativa de aproximá-las dos processos de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, na busca por alternativas pedagógicas para envolvimento deles no currículo comum e entender que as diferenças existem, mas elas não podem ser adotadas para descredibilizar sujeitos, retirando-lhes o direito de apropriação dos conhecimentos.

A mediação e a participação dos alunos nas práticas pedagógicas sobre trabalho infantil

Apresentados os planejamentos, temos a mediação realizada em sala de aula comum com a devida participação dos alunos público-alvo da Educação Especial nas práticas pedagógicas. Para tanto, buscamos descrever a execução das sequências didáticas planejadas colaborativamente pela equipe envolvida na investigação. A mediação de cada

uma delas será discutida em tópicos. Entendemos ser importante que essas práticas se deem nas classes comuns. Com isso, outros ambientes especializados podem trabalhar em função da complementação/suplementação do conhecimento constituído.

Cabe destacar que a realidade e demandas da escola pesquisada não possibilitaram a presença da professora de Educação Especial em todas as sequências didáticas. Mesmo quando a participação era agendada, emergências promoveram a presença dela parcialmente. Quando esses eventos aconteceram, os professores do ensino comum e o pesquisador davam continuidade às ações planejadas para garantir a participação de todos os alunos PAEE nas atividades. Entendemos ser importante o professor regente e o especializado assumirem a responsabilização pelos estudantes e a escola se organizar para que essa rede de colaboração se perpetue nas atividades didático-pedagógicas que requerem apoios

A sequência didática sobre o trabalho infantil nas aulas de Língua Portuguesa

Para iniciarmos a sequência didática, fizemos a apresentação de um curta metragem, por meio de desenho animado, que explorou conceitos básicos sobre o “trabalho infantil”. Durante a exibição, era comum escutar murmúrios vindos dos alunos, que diziam: “[...] tá certo, tem que trabalhar mesmo!”; “melhor trabalhar que virar vagabundo!”; “eu trabalho desde os doze anos!”. Essa última narrativa foi sinalizada por um dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Após o vídeo, houve a socialização de experiências dos professores envolvendo a escola. Diziam de antigos alunos, trazendo relatos sobre como o trabalho infantil prejudicou a permanência deles na escola. Durante as falas, ainda eram frequentes interrupções que traziam argumentos contrários, defendendo e vangloriando o trabalho de uma forma geral.

Dando continuidade às discussões, passamos um desenho animado na televisão da sala de aula. Ele trouxe (de forma lúdica) a problemática do trabalho infantil no Brasil. Após a apresentação, houve debate entre professores e alunos para contextualizar o conteúdo e relacioná-lo à realidade de Irupi/ES. Passadas algumas semanas, na aula do dia 20/09, fizemos a divisão dos estudantes em equipes. Eles continuariam unidos para futuras atividades coletivas. Foram formados cinco grupos. Cada um possuía um aluno PAEE. A atividade inicial foi escolher uma das revistas disponibilizadas pelo Ministério Público do Trabalho (já apresentadas neste estudo) para que os grupos pudessem efetuar a leitura e a socialização das principais discussões.

As divisões desses grupos não foram aleatórias, pois, durante o planejamento, discutiu-se a necessidade de cada um possuir pelo menos um aluno público-alvo da Educação Especial. Decidiu-se a inclusão deles nos grupos de modo que não produzisse constrangimentos. Teve-se o cuidado de evitar a ideia de que a presença deles se dava a partir de especificidades. Sendo assim, a professora de Língua Portuguesa identificou que, naquele dia específico, a maioria dos estudantes PAEE estava disposta em pontos distintos da sala de aula, o que possibilitou o agrupamento com os colegas ao redor, promovendo poucas alterações na classe.

Cada grupo escolheu uma revista em quadrinhos do Ministério Público do Trabalho que tratava de um tema específico sobre o trabalho infantil. Havia revistas o suficiente para cada aluno ler, estudar e socializar suas impressões com os colegas. As revistas eram parte da nossa estratégia para explorar um material que alcançasse os alunos PAEE, pois as ilustrações facilitariam o acesso aos conteúdos.

Imagens 5 e 6 – Apresentação de trabalho dos estudantes



Fonte: arquivo do pesquisador

Nesse momento, os professores e o pesquisador se alternavam entre os grupos para apoiá-los. Tivemos o cuidado de observar como a leitura e os debates estavam acontecendo. A professora de Educação Especial se prendeu por mais tempo em grupos que contavam com os alunos PAEE que necessitavam de maior apoio, por exemplo, em um

que o aluno precisava de auxílio de um leitor. Percebemos que as revistas em quadros, embora pensadas como ferramentas para ilustrar as cenas e chamar atenção dos alunos PAEE, acabaram despertando interesse dos demais que integravam o grupo.

As imagens abaixo retratam os grupos dos alunos PAEE Roberto e Tanea apresentando seus trabalhos ao lado da professora de Língua Portuguesa.

Imagens 7 e 8 – Apresentação de trabalho dos estudantes



Fonte: arquivo do pesquisador

A apresentação dos trabalhos pelos alunos foi um momento rico e intenso para os envolvidos. Além de possibilitar que os estudantes, inclusive os PAEE, tivessem um momento de protagonismo, levou esses sujeitos a ampliarem suas análises sobre o trabalho infantil. Contribuiu para que as intervenções fossem conjuntas, levando um colega a colaborar com outro, fortalecendo a visão dos envolvidos sobre a inclusão, a colaboração e as potencialidades da formação em contexto.

Imagem 9 – Apresentação de trabalho



Fonte: arquivo do pesquisador

Continuando com sequência didática sobre o trabalho infantil: a atividade de torta na cara

Para continuidade com o tema “trabalho infantil”, realizamos outros momentos de planejamento e tivemos novas ideias. Decidimos promover um jogo: “Torta na Cara”. Trata-se de uma atividade conhecida, mas pouco desenvolvida nas escolas, talvez, pela ideia de ser difícil preparar os materiais para o seu desenvolvimento.

A foto abaixo ilustra os alunos público-alvo da Educação Especial ajudando a produzir materiais que serviriam para ornamentação da sala para o desenvolvimento da atividade torta na cara. Junto a eles, está a professora do atendimento educacional especializado.

Imagem 10 – Estudantes PAEE produzindo material para atividade coletiva



Fonte: arquivo do pesquisador

Imagem 11 – Aparelho utilizado para a brincadeira Torta na Cara



Fonte: arquivo do pesquisador

Abaixo, estão algumas perguntas que foram organizadas para a brincadeira da torta na cara.

a) ECA é a sigla do _____ da Criança e do Adolescente.

Resposta: Estatuto.

b) A criança só pode trabalhar a partir dos 14 anos na condição de _____

Resposta: Aprendiz.

c) O Brasil é o terceiro país da América Latina que mais _____ mão de obra infantil.

Resposta: Explora.

d) O _____ Tutelar compõe o sistema de garantia de direitos.

Resposta: Conselho.

e) O trabalho infantil perpetua o _____ da pobreza.

Resposta: Ciclo.

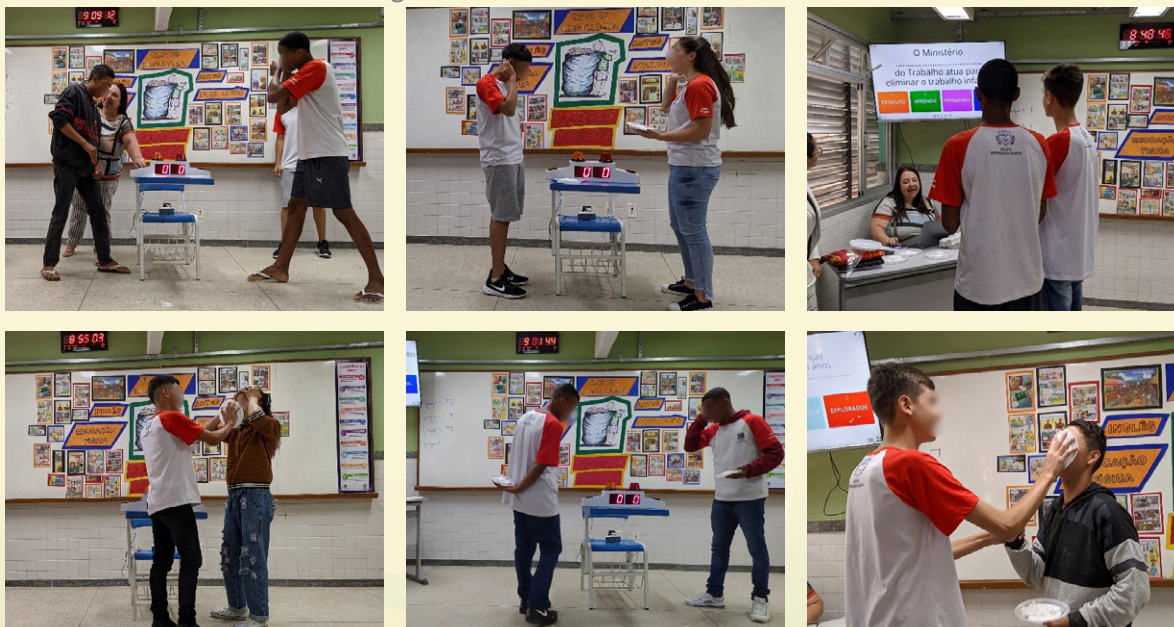
f) O _____ é um dos setores mais propensos a utilização de mão de obra infantil.

Resposta: Trabalho doméstico.

g) A _____ é uma das principais consequências psicológicas e emocionais do trabalho infantil.

Resposta: Baixa autoestima

Imagens 12 a 17 – Brincadeira Torta na Cara



Fonte: arquivo do pesquisador

E o que os alunos aprenderam?

A brincadeira com a Torta na Cara foi avaliada positivamente. Proporcionou possibilidades de aprendizagem, mas também “sujeira”. Na execução, não havíamos pensado na higienização dos alunos. Por termos utilizado a própria sala de aula, ficamos distantes de pias e banheiros. Contávamos com papel toalha. Inicialmente, acreditávamos ser o bastante, mas tínhamos aqueles alunos que extrapolaram e fizeram mais sujeiras que o “esperado”.

A professora constatou aprendizado significativo, evidenciando que a turma evoluiu na apropriação dos conteúdos curriculares. Os alunos demonstraram compreensão dos conceitos teóricos e aplicação prática do que aprenderam, apresentando pontos de vista e análise das histórias narradas nas revistas, principalmente na apresentação do grupo e na brincadeira da torta na cara.

De acordo com a avaliação da professora de Língua Portuguesa, houve contribuição significativa no pensamento e consciência da turma com a temática do trabalho infantil. Muitos não sabiam das leis e dos direitos que garantem que crianças só trabalhem a partir dos 14 anos de idade, isso como aprendizes. Os discentes se mostraram mais conscientes ao tratar de temas como a pobreza, no qual o trabalho infantil é um fator perpetuador, reconhecendo a necessidade de interromper esse ciclo. Refletiram sobre crianças em situações de vulnerabilidade e a importância da educação e do desenvolvimento intelectual e físico.

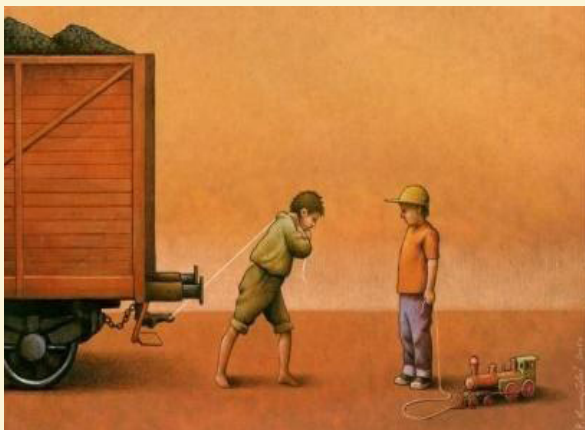
Os alunos PAEE ampliaram suas compreensões referentes ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), compreendendo sua importância na salvaguarda dos direitos, destacando os pequenos em situação de vulnerabilidade. Refletiram sobre o Conselho Tutelar e sua relação com a proteção das crianças e demonstraram aprendizado significativo em relação à concepção de trabalho doméstico, tendo em vista muitos trazerem uma visão distorcida sobre o tema. Eles colocaram em análise o trabalho que crianças fazem em casa para ajudar seus familiares e a exploração de trabalho infantil. Assim, ao longo das aulas, os discentes foram levados a questionar e propor encaminhamentos para situações injustas.

Segundo a professora de Língua Portuguesa, os alunos PAEE cresceram em seus aprendizados e avançaram na apropriação dos conteúdos curriculares, assim como nos temas transversais que envolviam o trabalho infantil. As práticas e os conteúdos foram registrados e socializados com a profissional da educação especial para que ela pudesse retomá-los no atendimento educacional especializado, visando ao aprofundamento dos conhecimentos adquiridos. Quando os alunos PAEE apresentavam oralmente seus trabalhos, notamos o engajamento na defesa pelas causas e a propriedade no entendimento dos conceitos sobre o trabalho e a exploração infantil.

A sequência didática sobre o trabalho infantil e a disciplina de Arte

O professor de Arte iniciou sua sequência didática, adotando como estratégia a História da Arte (Arte Contemporânea). Para tanto, recorreu à análise de obras que dialogavam com o trabalho infantil e seus impactos físicos, sociais e emocionais na vida da criança.

Imagens 18 a 21 – Exploradas com os estudantes pelo professor



Fonte: acesso no Google

O docente constituiu uma aula dialogada para apresentar a temática, resguardando a faixa etária e nível de conhecimento dos alunos. Expôs as projeções das obras produzidas por diferentes técnicas: pintura, fotografias, desenhos, grafites, dentre outras. Ele comentou as técnicas artísticas, as representações simbólicas, os diferentes estilos e os artistas contemporâneos; contextualizou os referidos locais e períodos históricos em que foram produzidas. Além disso, abordou as especificidades e as características que dialogavam com o trabalho infantil e os possíveis impactos na vida da criança.

Em paralelo, permitiu que o pesquisador interviesse e participasse da aula, com discussões junto aos alunos. Mesmo a docente da Educação Especial não sendo conhecedora

do assunto, pôde acrescentar discussões, como: o trabalho infantil ao longo da história, as regiões brasileiras em que a prática é comum, os impactos sociais da problemática em tela, a conscientização da sociedade sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, dentre outras. Sinalizou como as obras de arte podem apontar contribuições para pensarmos em mudanças sociais e informações sobre ações e projetos sociais existentes no Brasil voltados a combater o trabalho infantil e proteger crianças em situações de vulnerabilidade.

Em um segundo momento, o docente dividiu a turma nos respectivos grupos constituídos. Projetou as obras de arte em Datashow e pediu que cada grupo escolhesse uma. Em seguida, destinou um tempo de aproximadamente quinze minutos para que a turma debatesse suas impressões em relação às obras. Tivemos o cuidado de acompanhar/apoiar os alunos público-alvo da Educação Especial na interação com seus colegas de grupo na execução da atividade proposta.

Assim como na disciplina de Língua Portuguesa, os professores envolvidos se revezaram, visitando os grupos para dar suporte e ajudar em possíveis necessidades. Estavam comprometidos com a ideia de que deveriam ser protagonistas em suas funções e que os conteúdos lecionados deveriam alcançar os alunos.

Imagens 22 e 23 – Estudantes em grupo analisando as obras de arte



Fonte: arquivo do pesquisador

A primeira foto retrata o professor Carlos orientando um dos grupos, enquanto a segunda registra o momento em que o pesquisador e a professora de Educação Especial visitam outro, a fim de prestar suporte. Em um terceiro momento, cada grupo se dirigiu à frente da turma e apresentou suas conclusões referentes às temáticas que as obras traziam. Ao longo das apresentações, o professor de Arte e o pesquisador fizeram intervenções, a fim de instigarem os alunos a aprofundarem suas visões e perspectivas em determinados assuntos debatidos.

Imagens 24 a 26 – Apresentação das obras de arte pelos alunos



Fonte: arquivo do pesquisador

Assim, concomitantemente à exposição dos grupos, a obra de arte escolhida era projetada em Datashow. Era possível dialogar e analisar junto aos outros alunos a obra em tempo real. Com a imagem projetada, facilitou a apresentação dos alunos PAEE, pois o professor de Arte e o pesquisador puderam intervir nas apresentações, fazendo perguntas e apontamentos, instigando os discentes a falarem.

Os alunos abordaram uma variedade de pontos e situações. Também foram instigados a problematizar questões mediante intervenções dos professores, possibilitando que aprofundassem as reflexões críticas e desenvolvessem suas próprias interpretações referentes à temática.

Durante as apresentações, os alunos falaram sobre as condições de trabalho que envolviam as crianças e os adolescentes expostos em suas obras. Além disso, examinaram elementos visuais, como: ambientes insalubres, roupas velhas e surradas, o uso de ferramentas e de representação visual das crianças nas obras, analisando como elas eram retratadas – postura, expressões faciais, gestuais, corporais, dentre outras. Analisaram emoções e expressões: sinais de cansaço, tristeza, esperança, frustrações, bem como os modos como o artista as retratava. Refletiram sobre cenários familiares, econômicos e sociais que levaram os pequenos a situações de vulnerabilidade.

Relacionaram a educação ao processo e refletiram sobre sua importância no combate à desigualdade social e cognitiva (SANTOS, 2008), assim como os impactos da falta de oportunidade na violação de direitos. Fizeram comparações da discussão com temas abordados em outras disciplinas, evidenciando semelhanças e diferenças da temática com as experiências vividas ou testemunhadas.

Roberto: Ele tá trabalhando carregando pedra. Lá em casa eu também ajudo meu pai a carregar as pedras do terreiro.

Pesquisador: mas, olha direitinho! Ele está quebrando as pedras. E parece que ele é tão novinho. Ele está descalço e sem camisa. Parece que está fazendo muito calor. Tem certeza que o trabalho que você ajuda seu pai a fazer é igual ao que ele está fazendo?

Roberto: [...] aí também não né, professor! O dele tá muito pió.

Pesquisador: também acho que o trabalho que você ajuda seu pai não é o mesmo que ele está fazendo.

Imagem 27 – Apresentação das obras de arte pelos alunos PAEE



Fonte: arquivo do pesquisador

Na imagem, podemos ver o momento em que um aluno PAEE analisa e compara o trabalho que o menino realiza com o que ele executa na propriedade rural junto ao seu pai. Ao final do diálogo, Roberto acenou a cabeça, sinalizando que concordava com nossa

avaliação: o trabalho exercido por ele não se tratava de exploração e trabalho infantil. Era uma situação diferente da retratada na obra analisada. Após o episódio, Roberto apresentou maior empatia e solidariedade com crianças e adolescentes vítimas da situação retratada. Por ajudar sua família na propriedade rural, inicialmente, demonstrava dificuldade em reconhecer situações hostis a que muitas crianças são expostas.

E o que os alunos aprenderam?

Os conteúdos curriculares trabalhados nas aulas de Artes foram: diferentes técnicas artísticas; análise das temáticas das obras de arte, aspectos formais e conceituais (composição, tema, cor e mensagens), História da Arte Contemporânea, cidadania e responsabilidade social. A discussão permitiu aos alunos PAEE compreender o papel da Arte como ferramenta de conscientização e transformação da sociedade. Além disso, ampliou concepções referentes às possibilidades de exploração do trabalho infantil e seus impactos na vida das crianças e dos adolescentes.

Além dos conteúdos, o desenvolvimento de expressão e de comunicação se instaurou em sala de aula, o que inclui: oralidade, falar em público, linguagem corporal, postura, contato visual e escuta ativa, pois, à medida que os alunos apresentavam os trabalhos, a turma prestava atenção e se envolvia fazendo perguntas e comentários. O professor avaliou a atividade como positiva. Ressaltou aspectos que precisavam ser melhorados pelos alunos e por ele para que as aulas fossem atrativas. Registrou o aprendizado dos alunos PAEE, sinalizando a possibilidade de continuidade dos trabalhos em colaboração como os profissionais da Educação Especial e adensamento nas intervenções especializadas nas salas de recursos multifuncionais.

Em sua avaliação, o professor considerou: participação ativa dos alunos, envolvimento nas atividades, diálogo com as obras de arte estudadas e cumprimento dos objetivos. Destacou que os estudantes PAEE desenvolveram consciência crítica e social referente a diferentes realidades e a compreensão das causas e dos efeitos do trabalho infantil.

A sequência didática sobre o trabalho infantil e a disciplina de Inglês

A realização de sequências didáticas sobre o trabalho infantil também tomou as aulas de Inglês. Foi interessante perceber como cada professor buscou explorar a temática do Trabalho Infantil articulada aos conteúdos curriculares de suas disciplinas. Depois de planejarmos, o professor de Inglês trabalhou o conteúdo “Child Labor” (trabalho

infantil) por meio da interpretação de texto e vocabulário. A aula foi dialogada, utilizando projeções de imagens que ilustravam o texto que os alunos receberam impresso.

Os conteúdos eram referentes ao tópico “A luta contra a exploração do trabalho de crianças e adolescentes é uma responsabilidade da sociedade, do Estado e da escola”. Para ajudar os alunos a aprofundarem seus conceitos sobre o trabalho infantil e seus efeitos na vida das crianças e da sociedade, o professor utilizou a interpretação de texto e o ensino de vocabulário em inglês.

A projeção das imagens foi essencial para que o professor conduzisse a interpretação do texto em inglês, retirando dúvidas e apresentando novos vocabulários à turma. Esse momento foi importante, pois o docente incentivou os alunos a discutirem sobre as diversas formas de trabalho infantil no mundo e a questionarem as possibilidades de as crianças e os adolescentes terem suas vidas afetadas por essa prática.

A aula, embora tivesse foco no conteúdo curricular de interpretação e vocabulário dentro da área da Língua Inglesa, dialogava com temas e assuntos explorados pelos docentes de Língua Portuguesa e Arte. A “base” que os alunos possuíam possibilitou ao professor dedicar mais tempo para trabalhar a temática “Child Labor”. Esse diálogo entre as disciplinas levou os alunos a estabelecerem conexões entre diferentes áreas de conhecimento e fontes de informação.

Por intermédio de aulas dialogadas, textos impressos e recursos audiovisuais, os alunos obtiveram entendimento a respeito do tema, além de terem oportunidade de expressar opiniões e ideias, ampliando conhecimentos e compreensão sobre a realidade do mundo em que vivem. A utilização de projeções de imagens na TV permitiu que os alunos se conectassem a diferentes áreas de conhecimento e desenvolvessem a interpretação de imagens úteis em suas vidas. Abaixo, duas das imagens utilizadas pelo professor para ilustrar o texto trabalhado.

Imagens 28 e 29 – Charges utilizadas pelo professor de Inglês para discutir o tema “trabalho infantil”



Fonte: extraídas do Google

A lousa também serviu como ferramenta pedagógica para auxiliar na compreensão do conteúdo curricular da disciplina. Nela, o docente escreveu várias frases do texto em inglês e suas traduções para o português, paralelamente às dúvidas levantadas pelos alunos. Essa estratégia permitiu uma comunicação mais objetiva em Língua Inglesa, pois eles visualizavam palavras e frases, facilitando a compreensão do conteúdo e a resolução de dúvidas. Tal dinâmica enriqueceu a prática da escrita e da leitura em inglês, ampliando o repertório vocabular linguístico dos alunos. Com o desenvolvimento da aula, o professor pôde enfatizar que sem a participação direta da escola é impossível a erradicação do trabalho infantil no Brasil.

Ao fim da explicação, o docente disse à turma que haveria uma atividade. Pediu aos alunos que se sentassem em duplas. Se preferissem, também poderiam realizá-la individualmente. Anotou o nome das respectivas duplas e deixou que os alunos – durante o restante da aula – ficassem mais à vontade e tirassem dúvidas sobre o conteúdo ministrado, caso houvesse. Informou que eles poderiam dialogar com seus colegas e suas referidas duplas a fim de complementar o estudo ou aprofundar debates sobre o conteúdo. Feitas as organizações, foi solicitado aos alunos que produzissem desenhos e frases reflexivas em inglês sobre os temas abordados. Além disso, que apresentassem suas produções à classe, propondo possíveis soluções para o trabalho infantil.

Percebemos que o professor não fez nenhuma indicação para que a turma se organizasse de modo a envolver os alunos PAEE. Também não fez menção específica para que optassem por fazer os trabalhos sozinhos. Contudo, percebemos que os alunos PAEE formaram duplas com os demais colegas de sala. Esse momento final da aula, com os estudantes mais à vontade e em duplas, foi importante por possibilitar que a equipe envolvida na pesquisa visitasse as carteiras e se inteirasse das impressões que os discentes tinham da aula, assim como do aprendizado ocorrido. Levou o grupo a intervir, quando necessário.

O professor ainda atribuiu outra atividade para ser realizada em casa ou na próxima aula. Consistia em incentivar os alunos a produzirem imagens que ilustrassem as frases que haviam produzido, ou ainda alguns conceitos e temas trabalhados. As imagens deveriam ser acompanhadas por palavras ou frases-chaves sobre o tema, escritas em inglês. Era esperado que os próprios alunos redigissem essas palavras ou frases, de forma que dialogassem com as imagens e vice-versa.

Os alunos PAEE foram incluídos também por uma metodologia diferenciada, na qual os conteúdos curriculares foram pensados a fim de atender suas necessidades específicas. A utilização de recursos audiovisuais, como projeções de imagens e ilustrações, favoreceu para tornar a aula mais narrativa, visual e acessível. A abordagem adotada pelo professor foi minuciosa e respeitosa aos tempos de aprendizagem de cada sujeito.

Abaixo, trazemos algumas frases produzidas por duplas que contavam com alunos PAEE e as imagens.

Imagens 30 a 33 – Ilustrações produzidas pelas duplas que contavam com alunos PAEE



Fonte: arquivo do pesquisador

Jogo: Trilha sobre trabalho infantil

Os planejamentos que direcionamos para a temática “trabalho infantil” renderam bons frutos. Além das sequências didáticas explicitadas, executamos uma atividade que consistia em um jogo de tabuleiro em que os grupos de alunos teriam que percorrer uma trilha e solucionar questões que encontravam pelo caminho. Cada grupo era representado (no tabuleiro) por um pino de cor diferente. Ele avançava de acordo com o número tirado no dado pelo grupo participante. Além disso, podia retroceder à medida que um participante errava uma das questões propostas.

Esses jogos de trilhas são conhecidos e amplamente divulgados pela internet. Optamos por eles, pois poderíamos inserir conteúdos de Inglês, uma vez que os comandos bási-

cos são no idioma. As imagens abaixo retratam os alunos construindo coletivamente a trilha do trabalho infantil nas aulas de Artes, pois não foi possível construir todo esse material nas aulas de inglês somente.

Imagens 34 e 35 – Estudantes construindo a atividade de inglês



Fonte: arquivo do pesquisador

Durante a aula de Inglês, o professor explicou novamente as regras do jogo. Ressaltou que os conteúdos abordados estavam relacionados às disciplinas que compõem a área de Linguagem. Para ajudar, entregou um papel com as palavras do comando básico do jogo traduzidas, tais como: início (*start*), chegada (*arrival*), pergunta (*question*), avance uma casa (*advance one house*), avance duas casas (*advance two spaces*), volte uma casa (*come back one house*), volte duas casas (*come back two home*), perigo (*danger*), aguarde uma rodada (*wait a round*), assim por diante.

Além disso, apresentou o argumento de que o ideal seria que todos os participantes percorressem e concluíssem a trilha, mesmo quem, por acaso, não chegasse em primeiro ou segundo lugar. Explicou que, mesmo seguindo o mesmo percurso, cada participante enfrentaria desafios diferentes, visto que as questões seriam sorteadas individualmente. Dado o acolhimento do jogo pelos alunos, ele foi utilizado em outros horários, além das aulas de Inglês. Estas são algumas das perguntas que compunham a trilha do trabalho infantil:

Há algum tipo de trabalho permitido para crianças de até 13 anos?

Resposta: Não!

Ajudar nas tarefas de casa é trabalho infantil?

Possíveis respostas: Não será caracterizado como trabalho infantil desde que essas tarefas não concorram com o tempo da escola, descanso e lazer, forem apropriadas à idade da criança ou adolescente.

Ser babá pode ser caracterizado como trabalho infantil?

Possíveis respostas: A função de babá é reconhecida como empregada doméstica, função que só pode ser exercida legalmente após completar 18 anos.

O debate sobre o trabalho doméstico gerou discussões durante o jogo, já que muitos alunos contribuíam nos afazeres de seus lares. Muitos tratavam o tema com banalização, afirmando serem vítimas de trabalho infantil. Quando essas situações aconteciam, os professores e o pesquisador interviam com seriedade. Enfatizavam que devemos colaborar nos afazeres domésticos, sempre que formos solicitados, pois se trata de uma forma de pertencimento e contribuição familiar, contudo o debate era sobre os tipos e as intensidades das tarefas atribuídas às crianças e aos adolescentes. Na maioria das vezes, os alunos acenavam com a cabeça ou faziam gestos, dando a entender que concordavam com observações e que estavam apenas brincando.

Os conteúdos curriculares de Inglês estavam articulados à temática do trabalho infantil. Com isso, explorou-se: vocabulário, gramática, tradução, leitura, produção, interpretação de textos e oralidade. As metodologias e os conteúdos foram pensados nos planejamentos colaborativos, considerando os conhecimentos e as questões linguísticas dos alunos, incluindo os PAEE.

E o que os alunos aprenderam?

O professor regente avaliou o desempenho dos alunos como positivo. Segundo ele, as ações colaborativas encorajaram os alunos a se dedicarem nos estudos do Inglês e comporem reflexões críticas sobre o trabalho infantil.

Os alunos foram avaliados de várias maneiras: a) compreensão dos conteúdos, ou seja, se conseguiram compreender as palavras e os conceitos, bem como produzir frases ilustrativas e criar/manusear o jogo de tabuleiro com os comandos em inglês; b) desenvolvimento de conhecimentos linguísticos para aplicar o vocabulário e as estruturas gramaticais de modo coerente; c) criatividade na produção dos desenhos e na elaboração do jogo de tabuleiro, utilizando-se de palavras que serviram de comandos em inglês; d) trabalho em equipe e cooperação durante as execuções das atividades.

Segundo o professor, houve avanço por parte dos alunos em relação à apropriação dos conteúdos curriculares, em especial, Roberto e Cíntia (PAEE). Segundo sua avaliação, Cíntia alcançou destaque na tradução e na interpretação de textos em inglês. Roberto enriqueceu seu vocabulário, apropriando-se de novas palavras e conceitos na referida língua sobre o trabalho infantil.

Assim, o professor destacou que os alunos PAEE tiveram crescimento e aprendizagem. As apresentações possibilitaram entrega e dedicação, conseqüentemente, avanços no desenvolvimento da oralidade. Os alunos PAEE associaram o trabalho infantil à pobreza, assim como entenderam a importância da erradicação desse fenômeno na prevenção dos direitos das crianças. Passaram a defender que esses sujeitos deveriam estar na escola e não nas situações apresentadas.

A disciplina de Educação Física: aulas expositivas e dialogadas e palavras cruzadas gigantes na quadra

Além das atividades planejadas e explicitadas, a professora de Educação Física mediu uma aula dialogada utilizando a televisão para apresentar slides e abordar o tema do trabalho infantil. Relacionou a temática aos conteúdos de sua disciplina. Em um primeiro momento, recorreu a algumas legislações, como o ECA, para explicar normativamente as situações que caracterizam exploração de trabalho infantil. Apresentaremos dois dos vários slides utilizados pela professora durante a aula de Educação Física.

Imagens 36 e 37 – Slides utilizados na disciplina de Educação Física

Consequências do trabalho infantil

O trabalho infantil é reconhecido como uma das formas de exploração mais prejudiciais ao desenvolvimento pleno do ser humano.

Seus efeitos deixam marcas que, muitas vezes, tornam-se irreversíveis e perduram até a vida adulta.

Físico

- Exposição a riscos e lesões, deformidades físicas, que em muitos casos são superiores às possibilidades de defesa de seu corpo.

Emocional

- Dificuldades para estabelecer vínculos afetivos em razão da exploração a que tiveram expostas.

Social

- O trabalho precoce leva às crianças a desenvolverem atividades que requerem maturidade de adultos, afastando-se do convívio social com pessoas de sua idade.

Educacional

- Incidência de repetência e desistência

Democrático

- O trabalho precoce dificulta o acesso à informação para exercer seus direitos plenamente.

Fonte: produção da professora de Educação Física

A partir dos recursos explicitados, a professora falou sobre a importância da educação na vida das crianças e como o trabalho (em uma determinada idade ou fase indevida) pode prejudicar os estudos e a progressão na vida social, abrindo espaços para exposição dos discentes e possíveis intervenções do pesquisador.

No transcorrer da aula, a professora relacionou danos à saúde física e mental quando o corpo infantil é obrigado a suportar (em idade desapropriada) cargas excessivas de pressões físicas e psicológicas, por meio do trabalho infantil. Falou que muitas experiências, inclusive, ocorrem em ambientes hostis e insalubres. Utilizou-se de imagens

para ilustrar lesões causadas pela sobrecarga de trabalho que prejudicam pessoas ao longo de suas vidas.

Essas imagens foram importantes para se estabelecerem diálogos com os alunos PAEE, pois eles encontram maiores possibilidades de compreender determinados conteúdos quando são ilustrados. As fotos a seguir retratam um momento em que a professora explora o tema: consequências do trabalho infantil no desenvolvimento físico e mental das crianças e adolescentes.

Imagens 38 e 39 – Estudantes assistindo à apresentação da professora de Educação Física



Fonte: arquivo do pesquisador

Os conteúdos curriculares trabalhados em Educação Física em diálogo com o trabalho infantil foram associados a metodologias de acordo com as trajetórias de aprendizagem dos alunos. Foram trabalhados os seguintes conteúdos: a) como o trabalho infantil em fase inoportuna pode prejudicar a formação do indivíduo; b) a importância do lazer e do esporte para o desenvolvimento físico, social e emocional; c) conscientização e mobilização sobre o trabalho infantil, incentivando os alunos a se tornarem defensores do Estatuto da Criança e do Adolescente; d) saúde, segurança no trabalho, riscos e perigos do trabalho infantil; e) o direito de brincar e o da educação da criança e do adolescente; f) a Educação Física como ferramenta de inclusão; g) a importância das atividades físicas para o bem-estar e a saúde.

Ainda na disciplina de Educação Física: jogo de palavras cruzadas

Outra ação desenvolvida pela equipe envolvida na pesquisa foi o jogo de palavras cruzadas na quadra da escola, que foi planejado para que os alunos, inclusive os PAEE, pudessem participar de forma colaborativa com seus respectivos grupos. A atividade foi desenvolvida na aula de Educação Física e contou com a colaboração da professora

da área, do pesquisador e da especialista em Educação Especial. Também foi necessário recorrer ao irmão do pesquisador, que contribuiu com o registro por meio de fotos e filmagens. Para tanto, utilizou um drone, que sobrevoou a quadra poliesportiva durante o tempo em que as ações eram desenvolvidas. Na imagem a seguir, é possível observar os alunos do 9º ano produzindo o material necessário para a execução da atividade caça-palavras.

Imagem 40 – Estudantes produzindo material para atividade caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador

As imagens a seguir retratam o início do jogo. Na primeira delas, é possível observar o drone já em voo, ao lado do piloto, enquanto, na segunda, o pesquisador fornece instruções finais aos grupos participantes.

Imagens 41 e 42 – Estudantes na quadra ouvindo a explicação da atividade caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador

Para a execução da atividade, a professora mostrou aos alunos a base do jogo montada no chão da quadra. Estava completamente em branco. Deveria ser completada com as palavras pelos grupos. Assim como mostrou, explicou as regras a serem cumpridas. Disse que as letras embaralhadas se encontravam do outro lado da quadra. Elas deveriam ser buscadas, uma a uma, a fim de completar as palavras na base em branco do caça-palavras. Cada aluno só poderia trazer uma única letra de cada vez. Caso ela não fosse utilizada, o discente deveria retornar com o material para o local em que se encontravam as outras letras.

A docente também explicou que as perguntas seriam entregues a cada grupo pelos professores. Disse que elas eram referentes aos conteúdos que abordaram o trabalho infantil, muitos ministrados em aulas anteriores. Também falou que à medida que os grupos fossem terminando, eles iriam pontuar frente aos demais que ainda estavam por completar a ação. Abaixo, trazemos algumas frases que foram elaboradas para a atividade “caça-palavras”.

a) O Ministério do Trabalho cuida dos _____ das crianças e adolescentes.

Resposta: Direitos.

b) Criança precisa de estudar e _____ trabalhar só quando crescer.

Resposta: Brincar.

c) Mais de 4 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 16 anos são _____ todos os dias.

Resposta: Explorados.

d) O trabalho infantil precoce prejudica o desenvolvimento físico, _____ e social das crianças.

Resposta: Emocional.

e) Só 3% das crianças entre 12 e 15 anos que começam a trabalhar atingem o _____ médio.

Resposta: Ensino.

Imagens 43 a 45 – Estudantes na quadra jogando caça-palavras





Fonte: arquivo do pesquisador

Uma das dificuldades de os alunos executarem a ação foi a grandiosidade do caça-palavras. Os limites do corpo iriam ser testados, uma vez que, sozinhos, não alcançariam todos os locais em que deveriam colocar as palavras. Com isso, eles precisariam da ajuda do colega do grupo, um segurando os outros. Assim, cooperativamente, podiam solucionar o obstáculo, uma vez que, se caíssem em cima da base, poderiam rasgar a estrutura, que era frágil. Ela era de papel e, se rasgasse, poderia pausar ou inviabilizar a conclusão da atividade com a turma.

A foto a seguir ilustra o discente Roberto (PAEE) prestando auxílio a um colega na tarefa de reparar as letras de uma das palavras de seu grupo, pois, além de completá-las, deviam estar organizadas, garantindo a apresentação satisfatória.

Imagem 46 – Estudantes completando o caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador

A atividade fora proposta pela professora de Educação Física, que pensou nas ações de modo que a área da quadra e os limites dos corpos dos alunos fossem explorados e testados. Cada aluno, ao ter que percorrer a quadra para procurar, buscar e colocar as palavras nos seus devidos lugares, contava com a ajuda do colega para a extensão corporal necessária.

A professora de Educação Especial (no momento de planejamento) sinalizou que, com o caça-palavras, os alunos PAEE que não dominavam totalmente a leitura conseguiriam colaborar, pois conheciam as letras. Com isso, poderiam buscá-las com os demais, desde que um colega o informasse qual letra estava precisando. Também previu que alguns alunos poderiam não buscar as letras. No entanto, caso isso acontecesse, poderíamos intervir e designá-los a segurar os braços dos colegas como apoio, criando possibilidade para o envolvimento na tarefa.

Imagens 47 e 48 – Estudantes completando caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador.

A atividade, assim como as demais, trouxe resultados positivos no que diz respeito ao envolvimento, desenvolvimento e aprendizado dos alunos PAEE. Eles puderam atuar com os demais colegas de classe. Talvez, por estarem habituados ao trabalho em grupo, devido às atividades anteriores e à ação exigir cooperação, percebemos que, ao executar o jogo das palavras cruzadas, os estudantes público-alvo da Educação Especial demonstraram cooperação com seus respectivos grupos.

Imagem 49 – Imagem do alto dos estudantes completando caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador

Além disso, houve sentimento de pertencimento à equipe e determinação. Eles se esforçaram para cumprir a tarefa e colaborar com o grupo respondendo as palavras a eles direcionadas. A rede de ensino do Espírito Santo, na qual a escola está inserida, possui uma avaliação caracterizada como “atitudinal”. Ela visa avaliar atitudes e eventuais mudanças dos comportamentos dos alunos em relação ao envolvimento nas aulas. Talvez, esse tenha sido um dos pontos que evidenciou evolução dos alunos PAEE nessa etapa das sequências didáticas. Pareciam confrontar medos e limitações oriundas de suas especificidades. Buscaram demonstrar mais atitude, envolvendo-se com maior potência e entusiasmo na atividade.

E o que os alunos aprenderam?

A professora regente avaliou positivamente as abordagens teóricas e práticas desenvolvidas e a utilização de jogos pedagógicos nos processos de ensino-aprendizagem. Aproveitou para socializar com os profissionais do atendimento educacional especializado os conteúdos que os alunos PAEE mostraram mais interesse e apresentaram melhor desenvolvimento.

Fez uma avaliação de questões que podem ser exploradas pelo atendimento educacional especializado, a partir do trabalho pedagógico realizado, como, por exemplo, com a aluna Tanea (PAEE), que se mostrou pouco disposta a se locomover pela área da quadra em busca das palavras para contribuir com seu grupo. Esse dado foi importante para que aulas futuras se dediquem mais à aluna, em busca de desenvolvê-la nas práticas pedagógicas.

Imagens 50 e 51 – Professora de Educação Física, pesquisador e estudantes na quadra na conclusão do jogo caça-palavras



Fonte: arquivo do pesquisador

Para a avaliação, levaram-se em considerações os seguintes aspectos: a) se os alunos foram capazes de aplicar, na atividade prática, os conceitos abordados em aulas teóricas; b) desempenho e atuação em equipe na atividade prática; c) criatividade e originalidade na solução dos enigmas do caça-palavras; d) interesse, participação e engajamento; e) capacidade de relacionar conteúdos com outros campos do conhecimento.

Na avaliação da professora, os alunos PAEE demonstraram apropriação de conhecimentos, como a compreensão dos impactos negativos do trabalho infantil na saúde física e psicológica das crianças e dos adolescentes, destacando-se: fadigas, lesões e atrasos do desenvolvimento motor, estresse, dentre outros. Entenderam como essas ações influenciam negativamente o desenvolvimento esportivo. O envolvimento desses sujeitos também chamou a atenção dos demais professores e do pesquisador.



Segunda Sequência Didática

Acordes Visuais como Expressão e Fortalecimento Identitário

Concluída a primeira etapa, tínhamos em mente que a segunda temática seria uma continuidade ou algum tipo de desdobramento da experiência vivida. Esse pensamento se esboçou a partir do entendimento constituído em reuniões anteriores. Foi de comum acordo que adotássemos a metodologia das sequências didáticas para explorar temáticas de acordo com as necessidades surgidas ao longo do processo.

Para tanto, voltamos a planejar. Em um dos nossos encontros, alguns professores fizeram apontamentos de que deveríamos abordar temáticas que envolvessem a responsabilidade dos pais e a participação das famílias na formação educacional dos estudantes. Acreditavam que esse tipo de temática possibilitaria (de alguma forma) diálogos com a temática do trabalho infantil. Entendiam que umas das principais ferramentas de erradicação do trabalho infantil seria a participação das famílias na formação dos educandos.

Tínhamos professores que defendiam a reflexão com os estudantes sobre a ascensão social por meio da educação. Pensavam em temáticas que trouxessem a necessidade de estudar e investir nos estudos. Diziam da valorização de formação intelectual e a mão de obra qualificada, a fim de estabelecer diálogos sobre a importância dos estudos para escapar da realidade de exploração das classes menos favorecidas.

Assim, decidiu-se que a segunda sequência didática seria a continuidade do trabalho infantil, sendo a temática explorada por meio da música e da pintura.

A ideia geral foi promover experiências com a música e a pintura como ferramentas de manifestações artísticas, para que os estudantes pudessem se apropriar dos conhecimentos constituídos ao longo do estudo. Essa segunda oportunidade de planejamento reafirmava que as ações colaborativas podem propiciar aos professores o trabalho transversal com os conteúdos curriculares das disciplinas que ministram.

Vejamos como ficou a sistematização do planejamento da segunda sequência, conforme Quadro 6 a seguir.

Quadro 6 - Planejamento da segunda didática

Pintura e música: acordes visuais como expressão e fortalecimento identitário		
O trabalho foi desenvolvido na escola de 12/10/2022 a 08/11/2022		
Arte	Educação Física	Português
Atividades		
a) Produção de desenhos e pinturas em telas com temáticas trabalhadas, anteriormente, nas aulas colaborativas.	a) Exercitar as danças e coreografias apresentadas pela professora; b) Trabalhar a expressão corporal e a coordenação motora, através do Karaokê e videogame com Kinect.	a) Aula expositiva e dialogada com apresentação dos conteúdos curriculares; b) Exercícios de fixação dos conteúdos curriculares estudados; c) Ensaiar e apresentar as músicas de revisão e fixação de conteúdos curriculares estudados.
Conteúdos curriculares interligados à temática		
a) Técnicas de pintura: mistura de cores, texturas, pinceladas; b) Teoria das cores; c) Estudo de combinações de cores e suas propriedades; d) Composição e perspectiva, experimentação e criatividade; e) Análise crítica.	a) Danças coreografadas; b) Aulas de aeróbicas; c) Movimentação; d) Concentração; e) Expressão corporal; f) Coordenação motora.	a) Variação linguística; b) Figuras de linguagem; c) Classes gramaticais; d) Pontuação; e) Conotação e denotação.
Recursos Didáticos		
a) <i>Datashow</i> , computador, telas, tintas coloridas, pincéis de tamanhos variados.	a) <i>Datashow</i> , computador, caixa de som, microfones.	a) <i>Datashow</i> , computador, caixa de som, microfones, instrumentos musicais.
Número de aulas		
06	03	06

Fonte: elaboração própria.

Pintura e Música: Acordes Visuais como Expressão e Fortalecimento Identitário

A colaboração entre professores do ensino comum e de Educação Especial se mostrou possível na sequência didática anterior, graças ao exercício constante entre a equipe, que trabalhou de modo a nutrir confiança, amizade, reciprocidade, dedicação e persistência. Assim, essa segunda temática também possibilitou vivenciar as possibilidades trazidas pelo ensino colaborativo.

Trabalhar ações que envolvem pintura e música requer esforço constante e flexibilidade. Os espaços devem ser acessíveis, pois a técnica da pintura gera uma série de demandas estruturais, tais como áreas adequadas, água para limpeza de materiais e higienização, local de armazenamento de telas, pincéis e outros. A música também lida com som e o devido armazenamento e cuidado dos instrumentos. Enfim, uma série de questões precisou ser operacionalizada pela equipe da pesquisa para se trabalhar com as pinturas e a música visando ao fortalecimento identitário dos estudantes.

A presença da pintura na sequência didática sobre acordes visuais como expressão e fortalecimento identitário nas aulas de Artes

O docente de Artes desenvolveu algumas atividades de pintura com outras turmas. Aproveitando esse movimento, o grupo envolvido na pesquisa optou por fazer o uso dessa técnica artística nas sequências didáticas. Essa experiência prévia do professor foi vital para o andamento da atividade, haja vista, naquele momento, ele saber o processo de aquisição das telas e das tintas, além dos preços mais acessíveis em sites estrangeiros.

Essa aquisição foi nova e descontraíu os envolvidos, pois ver as telas chegando em pacotes gigantes pelo correio e saber que elas vieram de um país do outro lado do globo não era habitual na escola. Talvez tenha havido um caráter pioneiro nessa empreitada. Maior parte do material de pintura foi importada pelo professor de Artes, o que possibilitou um preço acessível em comparação aos praticados no mercado nacional.

Munido dos materiais e recursos, o professor deu início às atividades planejadas. Para tanto, incentivou a produção de telas com temáticas livres e variadas, mas que abordassem aspectos relevantes sobre como o aluno (autor da obra) se posicionava diante de problemáticas existentes na sociedade. Enfatizou a importância das Artes e a capacidade de elas expressarem sensações humanas.

Feita essa exploração, o professor sinalizou que os alunos também podiam explorar temas passados, debatidos nas sequências anteriores, como o trabalho infantil. Além disso, poderiam utilizar a pintura como ferramenta para expressar aspectos pessoais de suas identidades e emoções. Disse de autorretratos e retratos de outras pessoas importantes na vida dos discentes.

Ao observarmos os alunos, era notório que olhar para a tela em branco e flertar com esse excesso de liberdade (misturado às expectativas dos colegas) instaurava sensação de que estavam sendo desafiados a dar o melhor de si. Isso causava um “incômodo bom”. Na aula seguinte, eles já haviam decidido qual desenho produzir. O professor combinara (em horários remotos) que eles deveriam trazer a imagem no tamanho real que desejavam produzir, pois iria ensiná-los uma técnica para transferir as imagens para as telas. Diante do exposto, podemos dizer que uma possível dificuldade havia sido superada: a de desenhar nas proporções exigidas pela tela. O professor de Arte também acordou que na pintura não haveria ajuda, os alunos teriam que executar as técnicas, sem terceiros, a não ser quando a ação fosse realizada de modo grupal.

Todos os alunos iniciaram seus desenhos. Havia produção abstrata, paisagens, desenhos animados, ou seja, temas diversos. Marcos, um dos estudantes público-alvo da Educação Especial, riscou uma paisagem de praia: um mar azul e céu escuro. Roberto, também um estudante PAEE, transferiu a imagem de um cachorro. Outros reproduziram animais de estimação, com repetidos gatos. Assim, iniciou-se um longo trabalho de pintura nas aulas de Artes que estavam por vir.

Imagens 52 a 57 – Estudantes produzindo as obras da disciplina de Artes



Fonte: arquivo do pesquisador

A inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial se deu no decorrer da aula, expressando esses sujeitos que se sentiam confortáveis. O ambiente da sala de Artes foi acolhedor e receptivo. O fato de o professor já ter trabalhado com alunos PAEE e ter o compromisso em envolvê-los nas aulas facilitou o processo.

Nas atividades de pintura, a professora de Educação Especial costumava sentar nas mesas próximas aos alunos, não no intuito de auxiliá-los, pois, a partir da segunda aula, eles adquiriram autonomia, inclusive de organizar e recolher os materiais necessários, como tintas e pincéis. Já o professor de Artes desempenhava um papel ativo nas aulas, até por dominar as técnicas trabalhadas e se colocar como uma liderança na execução da tarefa. Andava de um canto para outro, visitando as mesas e os espaços organizados para se produzir a obra.

Imagem 58 – Estudantes produzindo as telas da disciplina de Artes



Fonte: arquivo do pesquisador

Por intermédio da colaboração e da diversidade de conhecimentos explorados no campo artístico e cultural, saberes foram se traduzindo uns nos outros e produzindo uma rede de interação e colaborações mútuas, favorecendo o diálogo e negociação entre culturas, conhecimentos e sujeitos.

Os conteúdos curriculares de Arte trabalhados na sequência didática foram: a) técnicas de pintura (mistura de cores, texturas e pinceladas); b) teoria das cores (combinações de cores e suas propriedades); c) perspectiva, representação, composição equilibrada;

d) espaços de experimentação, criatividade e desenvolvimento de ideias; e) história da arte (explorar diferentes períodos artísticos, artistas e estilos); f) análise crítica (avaliação e leitura das obras de arte, incluindo as produções próprias).

E o que os alunos aprenderam?

O professor avaliou os alunos de forma positiva. Refletiu que as aulas foram bem-sucedidas e produziu registros para melhoria dos conteúdos e da metodologia em aulas futuras. Assim também procedeu em relação à aprendizagem dos alunos PAEE. Salientou que, por intermédio dos registros, poderá ter embasamento para dialogar com os profissionais do atendimento educacional especializado para o planejamento de ações futuras, tanto em sala comum quanto na sala de recursos multifuncionais.

As avaliações foram formativas. Foram realizadas ao longo do processo, visando identificar os progressos dos estudantes e as áreas em que eles se desenvolveram mais e as que precisam ser melhoradas. Para avaliar, considerou: a) participação e interesse (verificando engajamentos); b) desenvolvimento técnico (aplicação de técnicas aprendidas); c) *feedback* e correção (avaliando acertos e desvios para melhoria dos processos de ensino-aprendizagem); d) criatividade e originalidade dos projetos individuais e em grupos; e) conclusão dos projetos (qualidade dos trabalhos dentro do tempo estipulado).

De acordo com a avaliação do professor, os alunos PAEE tiveram avanços na aprendizagem, assim como apropriação técnico-artística na área de pintura. Destacou a aluna PAEE Carla, pois levou o grupo a replanejar. Avaliou que a necessidade especial da estudante favoreceu a aquisição de telas maiores, recurso que promoveu a acessibilidade curricular e um sentimento de pertencimento e engajamento no trabalho de pintura. A discente também avaliou sua participação dizendo ter gostado da atividade e que gostaria de continuar pintando outras telas. Essa descoberta despertou nos professores comuns e especialistas a possibilidade de executar outros trabalhos com a aluna, envolvendo pinturas, inclusive, para explorar outros componentes curriculares.

Os alunos PAEE gostaram da atividade e se envolveram durante maior parte do tempo. Era comum irem para a sala de artes em horários de folgas ou aulas vagas para trabalhar nas telas. Quando a sala de artes estava ocupada com outras turmas, acontecia de os alunos pedirem ao professor de Artes para retirar suas telas e dar sequência em lugares externos. Mesmo com todos esses esforços, não foi possível realizar a exposição.

Após o término das ações, o professor de Artes destacou avanços na aprendizagem desses sujeitos: a) melhor entendimento das instruções dadas em comparação a outras atividades executadas isoladamente. A colaboração entre professores do ensino comum e de educação especial favoreceu redes de apoio; b) melhoria nas produções

artísticas que expressaram ideias e emoções; c) desenvolvimento dos movimentos e da coordenação motora fina necessária à pintura; d) controle emocional ao lidar com frustrações e ansiedade; e) controle do estresse frente à necessidade de concluir a tarefa; f) trabalho em grupo e compartilhamento de materiais e espaços; g) maior atenção e foco nas atividades realizadas; h) possibilidade de lidar com a crítica advinda dos professores e dos colegas.

A presença da música na sequência didática sobre acordes visuais como expressão e fortalecimento identitário nas aulas de Educação Física

Para apresentar um recorte das atividades desenvolvidas ao longo de quatro aulas na disciplina de Educação Física, destacamos algumas práticas e metodologias adotadas para se trabalhar os conteúdos curriculares: danças coreografadas, aulas de aeróbicas, movimentação, concentração, expressão corporal e coordenação motora. Com isso, buscou-se planejar/mediar aulas lúdicas e recreativas, paralelamente ao projeto colaborativo.

Ao som de músicas de variados ritmos, a professora de Educação Física desenvolveu danças coreografadas com a turma. Iniciou a aula apresentando uma coreografia ao som de músicas populares brasileiras, a fim de valorizar e difundir a música nacional. Enquanto os alunos acompanhavam os movimentos sugeridos, os professores e o pesquisador auxiliavam os alunos PAEE para que participassem da coreografia, respeitadas suas necessidades e potencialidades pessoais. Era comum a divisão da sala em grupos para que pudesse desenvolver livremente suas próprias coreografias e apresentá-las posteriormente à turma.

Para as aulas de aeróbicas, a docente buscou desenvolver atividades de resistência física. Para tanto, selecionou músicas com batidas aceleradas e, durante a execução da atividade, ela “entrava na dança”, movimentando-se no ritmo das batidas sonoras, incentivando os alunos a manterem o ritmo. Os alunos PAEE acompanhavam os demais. Alguns em um ritmo mais lento, mas participando com os colegas e a professora.

As músicas foram utilizadas com finalidade de estimular a concentração. Com sons e ritmos diferentes, esse objetivo foi trabalhado à medida que a professora se comunicava com a movimentação do grupo. Dava comandos que precisavam ser repetidos. Essas atividades demandavam estratégias e concentração dos profissionais colaboradores, como também dos alunos PAEE, pois os movimentos e os comandos eram rápidos e necessitavam de atenção.

Para desenvolver a expressão corporal e a coordenação motora, a atividade do Karaokê foi trabalhada com músicas populares. A professora de Educação Física incentivava os alunos a dançar e a cantar. Os alunos PAEE participaram, não necessitando de grandes alterações nas práticas pedagógicas, apenas letras de conhecimento e escolha deles.

Por fim, a professora desenvolveu aulas de videogame com Kinect. Trata-se de um dispositivo que permite o controle do jogo por meio de movimentos corporais. A docente selecionou jogos e danças que envolvem atividades físicas, a fim de incentivar os alunos a se movimentarem. Nessa proposta, conseguiu unir o gosto dos alunos por jogos eletrônicos às atividades físicas, trabalhando o bem-estar emocional e físico. Os jogos foram pensados em planejamentos de forma que acolhessem os alunos, inclusive os PAEE, atendendo suas necessidades.



A docente também ressaltou que essas atividades possibilitam a participação de todos os alunos, produzindo um ambiente inclusivo e seguro para práticas físicas. Destacou a importância de contar com um grupo unido e com um mesmo foco para apoio e colaboração. Ressaltou a relevância da avaliação diagnóstica para conhecer cada aluno PAEE e a importância da acessibilidade para a participação de todos.

Quanto aos alunos PAEE, destacou melhoria no desenvolvimento da coordenação motora, equilíbrio, concentração e controle emocional. Por intermédio das técnicas de movimentação e respiração e aulas lúdicas e recreativas, os discentes socializaram com os colegas e apresentaram engajamento no trabalho em equipe. Em relação à classe, de modo mais amplo, destacou a importância de os exercícios trabalharem a aptidão física e a resistência cardiovascular, por meio das aulas de aeróbica. Percebeu melhoria no desenvolvimento da expressão corporal e na comunicação não verbal, conhecimentos que futuramente poderão ser utilizados em atividades como teatro/apresentações.

A presença da música na sequência didática sobre acordes visuais como expressão e fortalecimento identitário nas aulas de Língua Portuguesa

O trabalho com música e pintura também envolveu a disciplina de Língua Portuguesa. A professora ministrou três aulas dialogadas, utilizando slides ilustrativos dos conteúdos curriculares sobre conotação e denotação. Com isso, explorou, além dos conteúdos mencionados, variações linguísticas, figuras de linguagem, classes gramaticais e pontuação, conforme imagens que seguem.

Imagens 59 e 60 – Slides utilizados na aula de português

TAPAR O SOL COM A PENEIRA		ENTRAR PELO CANO	
DENOTATIVO		DENOTAÇÃO	
CONOTATIVO	<ul style="list-style-type: none">• Quando queremos esconder ou adiar algo, utilizamos esse ditado. Assim como uma peneira, cheia de furos, o sol passará por ela e, portanto, por mais que queiramos ocultar ou adiar a responsabilidade de algo, esse método não será eficiente.	CONOTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Se dar mal ou ficar encrencado.

Fonte: extraídas do google.com

Conforme os slides demonstram, o conteúdo trabalhado foi ilustrado por imagens que procuravam estabelecer diálogos com os textos. Nas duas aulas subsequentes, foram utilizadas músicas no intuito de ajudar na apropriação dos conteúdos trabalhados. A professora de Língua Portuguesa tem conexão com músicas, sendo habitual vê-la pelos corredores e salas da escola acompanhada de instrumentos musicais. Além do violão que carrega, é de praxe avistá-la com um grupo musical transitando com variados instrumentos. Inicialmente, dá a impressão de uma orquestra se locomovendo. A seguir, apresentamos fragmentos de algumas das músicas trabalhadas pela professora durante as aulas de revisão e fixação dos conteúdos curriculares.

O ponto final uso pra abreviar e qualquer período uso pra terminar. Eu uso o ponto de interrogação, marcando as perguntas que diretas são. E os dois pontos eu vou usar, pra citações ou pra enumerar.

A vírgula... sei que é para separar, o aposto e qualquer vocativo que achar; nas explicações ou pra enumerar, nas datas e nos endereços lanças. E as reticências vão acusar a suspensão do que vou falar.

Eu uso o ponto de exclamação pra ordens surpresas ou pra vibrações; as aspas pra gírias ou pra citações, nos nomes de obras ou nas expressões. O travessão vai logo mostrar que um falante ali vai entrar (AUTOR DESCONHECIDO).

Muitas músicas foram cantadas durante as aulas de Língua Portuguesa. Era possível escutar grupos de alunos entoando as canções durante outras disciplinas, nos intervalos e no pátio durante os recreios. A seguir, apresentamos fotografias que registram a professora orientando Tanea, aluna PAEE, em relação às técnicas de execução do instrumental e vocal.

Imagens 61 e 62 – Professora da disciplina de Português cantando com a estudante PAEE



Fonte: arquivo do pesquisador

A aluna demandava mais esforço e dedicação da professora, uma vez que parte do aprendizado desenvolvido se perdia entre as aulas. Isso não impediu que ela se empenhasse para garantir que todos progredissem em seus tempos e possibilidades. Houve envolvimento dos alunos PAEE com a música. Era nítido que eles desenvolveram sentimento de pertencimento com o grupo e a docente.

Imagens 63 e 64 – Professora da disciplina de Português cantando com os estudantes



Fonte: arquivo do pesquisador.

A imagem a seguir retrata duas apresentações dos alunos diante da comunidade escolar. Em ambas, é possível observar a presença de alunos PAEE, que ocupam uma posição no vocal da banda.

Imagens 65 e 66 – Professora da disciplina de Português cantando com os estudantes



Fonte: arquivo do pesquisador

E o que os alunos aprenderam?

A professora avaliou o desempenho vocal e a capacidade interpretativa dos alunos durante as apresentações. Disse ficar surpresa sobre como eles conseguiram transmitir as emoções e os sentimentos retratados pelas músicas. Elas foram interpretadas expressando o quanto os alunos se apropriaram dos conteúdos das aulas de Língua Portuguesa: variação linguística, classes gramaticais, pontuação, conotação e denotação e figura de linguagem. Segundo a docente, também ocorreu melhoria no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos.

Conforme disse a docente, as apresentações serviram para a avaliação e foram fundamentais para ampliar a capacidade de os alunos se comunicarem em diferentes contextos sociais. Ajudaram a desnudar fragilidades que alguns alunos demonstravam quanto ao aprendizado dos conteúdos curriculares, permitindo que os professores registrassem carências de aprendizado para, posteriormente, trabalhá-las no atendimento educacional especializado e nas demais programações curriculares em sala de aula.

Terceira Sequência Didática

O Folclore como Representatividade Identitária e Nacionalista

Para melhor entendimento dos acontecimentos que se entrelaçaram e implicaram na escolha do terceiro e último tema das sequências didáticas, tão atípico aos anteriores, cabe trazer o recorte de um momento político/histórico vivenciado no Brasil durante a pesquisa. A investigação se deu durante o último ano de mandato do então Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro. Ele adotou (como símbolo de sua campanha e mandato) a bandeira nacional e as cores verde e amarela. O período também coincidiu com as vésperas de uma eleição extremamente polarizada. De um lado, Luiz Inácio Lula da Silva, Partido dos Trabalhadores, a esquerda brasileira. De outro, Jair Messias Bolsonaro, Partido Liberal, líder da extrema direita. Um cenário que retrata um País dividido politicamente. Entre insultos e discursos ofensivos, o período de campanha eleitoral tornava inviável qualquer tentativa de diálogo entre a direita e a esquerda.

Esses acontecimentos causaram mal-estar. Uma parte da “esquerda” reagia com repulsa ao mirar a bandeira nacional. Não suportava a cor amarela. A extrema direita, em outra via, repudiava a cor vermelha, associando-a ao comunismo. A essa altura, a bandeira do Brasil se encontrava, segundo parte do grupo da esquerda, sequestrada. Ela materializava uma ideologia complexa ao ser usada pelo grupo do então presidente que tentava se reeleger.

Na escola, conseqüentemente no grupo envolvido na pesquisa, esses assuntos, muitas vezes, eram sabatinados e tensionados. Outro fato que marcou a terceira sequência foi a Copa do Mundo. Culturalmente, o Brasil nutre entusiasmo pelo futebol. Nesse período, é comum, nas escolas, o ritual de enfeitar o ambiente em alusão ao campeo-

nato. Há celebre união entre alunos e professores, que resulta em ornamentos e atividades em torno de temáticas sobre a copa e os países envolvidos. Enfim, com a Copa do Mundo, o nacionalismo aflorou e, na escola, torcia-se para que o Brasil saísse campeão.

Considerando os modos como a bandeira do Brasil fora “apropriada” pelo grupo neoconservador, a situação polarizada entre os brasileiros e os adventos da Copa do Mundo, a equipe da pesquisa não tinha certeza sobre como proceder com os eventos dos jogos mundiais na escola. Quando chegaram os jogos, a situação se apresentou diferente dos outros anos. Fomos tomados por sentimentos frente aos acontecimentos políticos ocorridos no Brasil. Houve represálias em trabalhar a temática na escola. A professora de Educação Física dizia: “[...] eu não estou aguentando ver essa bandeira do Brasil na minha frente!”

Esses acontecimentos implicaram na eleição do terceiro tema das sequências didáticas. Fizemos discussões, até chegar ao consenso sobre como finalizar a pesquisa e escolher a última intervenção. Após proposições, parte do grupo comungava de pensamentos parecidos: decidiu-se por um tema que exaltasse não apenas nossas características individuais, mas também a nacionalista. Bateu-se o martelo: o folclore como representação de uma identidade nacionalista.

Diante do exposto, chegamos à seguinte sistematização da sequência didática sobre “folclore”, conforme quadro que segue.

Quadro 7 - Planejamento da terceira sequência

O folclore como representatividade identitária e nacionalista		
O trabalho foi desenvolvido na escola de 09/11/2022 a 06/12/2022		
Arte	Inglês	Português
Atividades		
a) Confecção artesanal das personagens dos mitos e lendas do folclore brasileiro estudadas na disciplina de português; b) Construção artesanal de jogo de tabuleiro: trilha do folclore desenvolvido na disciplina de inglês.	a) Aula expositiva e dialogada contextualizando o folclore com países e estabelecendo diálogos e pontes com a língua inglesa; b) Apresentação de novas palavras em inglês; c) Construção de jogo de tabuleiro: trilha do folclore com comandos em inglês.	a) Aula expositiva e dialogada com apresentação dos mitos e lendas do folclore brasileiro, como o Boitatá, Cuca, Lobisomem, Mula sem Cabeça, Saci Pererê, Vitória Régia e Boto cor-de-rosa; b) Confecção das personagens estudadas do folclore brasileiro; c) Apresentação à classe das lendas e mitos estudados pelos grupos.

Arte	Inglês	Português
Conteúdos curriculares interligados à temática		
a) Técnicas de pintura: mistura de cores, texturas, pinceladas; teoria das cores; estudo de combinações de cores e suas propriedades; composição e perspectiva.	Vocabulário; Gramática; Tradução e interpretação de textos em inglês; Oralidade: promover a prática oral em inglês sobre o tema do trabalho folclore por meio de debates e textos trabalhados.	a) Gêneros textuais, diferenças entre lendas do folclore, mito, fábulas, características desses gêneros que pertencem à tipologia narrativa.
Recursos Didáticos		
a) Datashow, computador, cola, tesouras, papéis e canetas coloridos, tintas, pincéis variados.	a) Datashow, computador, cola, tesouras, papéis e canetas coloridos, tintas, pincéis variados, dicionário de inglês.	a) Datashow, computador, aula expositiva, cartolina, cola, tesouras, papéis e canetas coloridos, tintas, pincéis variados.
Número de aulas		
03	03	05

Fonte: elaboração própria.

O Folclore como Representatividade Identitária e Nacionalista

O primeiro dia de aula da sequência didática do folclore ocorreu com a professora de Língua Portuguesa. Ela permitiu que os alunos se organizassem em grupos e explicou a temática da aula. Em seguida, fez alguns questionamentos, tais como:

Vocês sabem o que é folclore?

Alguém conhece alguma lenda ou personagem do folclore brasileiro?

Vocês sabem qual é a importância do folclore para a cultura popular do povo brasileiro?

Essas questões foram disparadoras para que a professora pudesse discorrer sobre o tema durante a aula de forma verbal. De modo geral, os alunos apresentaram conhecimentos sobre o assunto e as questões levantadas. Ressaltou o quanto rico é o folclore brasileiro e as diversas manifestações culturais que ele representa, com ênfase nas tradições africanas e indígenas. Em seguida, concedeu um tempo para que os grupos discutissem sobre os temas abordados e solicitou que, após alguns momentos, eles compartilhassem qual lenda mais chamava a atenção deles e os porquês. Com isso, pudemos ir às mesas em que estavam reunidos os grupos e tivemos a oportunidade de participar de algumas das discussões. Intervimos fazendo perguntas aos alunos PAEE, como:

Você já conhecia as histórias e personagens que a professora apresentou?

Alguma lenda em particular te chamou mais atenção?

Você gostou de algum dos personagens das lendas que a professora contou?

À medida que os grupos citavam as lendas de seus interesses, a professora ia registrando na lousa, adicionando algumas das personagens que compunham cada lenda mencionada, acrescentando outras que eles não lembravam ou não conheciam. Dessa forma, ao final da aula, havia uma lista de anotações que incluía: Boitatá, Cuca, Lobisomem, Mula sem abeça, Saci Pererê, Vitória Régia e Boto cor-de-rosa. A professora propôs que cada grupo apresentasse (nas próximas aulas) uma lenda e coordenasse a turma na criação artística de (pelo menos) uma das personagens apresentada pelo grupo.

Fora combinado nas oportunidades de planejamentos que os alunos PAEE Roberto e Tanea confeccionariam suas personagens no atendimento educacional especializado. O grupo entendeu que essa ação possibilitaria suporte mais específico. Realizando as produções dessa maneira, eles poderiam tirar eventuais dúvidas sobre técnicas artísticas para construção das personagens, aprofundar seus conhecimentos sobre as lendas e se preparar para apresentar oralmente as personagens. Nas fotos abaixo, os discentes mencionados confeccionam as personagens Boitatá e Vitória Régia na sala de recursos multifuncional, acompanhados dos docentes de Educação Especial.

Imagens 67 e 68 – Estudantes PAEE produzindo atividade relacionada ao folclore



Fonte: arquivo do pesquisador

Para continuidade das sequências didáticas sobre o folclore, tivemos a apresentação das lendas pelos grupos e oficina de artesanato. Os alunos ensaiaram em sala de aula

a apresentação verbal das lendas estudadas em casa. Os alunos PAEE coordenaram as oficinas. Socializaram as técnicas artísticas aprendidas na sala de recursos multifuncionais para que os demais alunos também pudessem confeccionar o Boitatá e a Vitória Régia. Os grupos se dirigiram à frente e apresentaram suas lendas. Após a socialização organizada para cada dia, o restante do tempo fora destinado à continuidade das confecções das personagens.

As fotos abaixo ilustram os alunos PAEE apresentando suas lendas/personagens, seguidas da criação artesanal com a classe. Esses discentes circularam pelas mesas, prestando auxílio aos colegas sobre as técnicas necessárias à produção artística. Todo material produzido pelos colegas contou com a instrução e a colaboração prática dos estudantes PAEE.

Imagens 69 a 72 – Estudantes PAEE produzindo e explicando para a turma a atividade relacionada ao folclore



Fonte: arquivo do pesquisador

As imagens retratam um momento em que os estudantes PAEE se destacaram nas atividades propostas pelos professores e pesquisador, pois tiveram a oportunidade de explicar e orientar os outros estudantes na construção da atividade. A nosso ver, puderam mostrar suas potencialidades.

Dos conhecimentos apropriados pelos alunos, podemos destacar os gêneros textuais; as diferenças entre lendas, mitos e fábulas; a interpretação e a produção textual e a oralidade. No final das apresentações, a professora de Língua Portuguesa fez elogios e destacou a capacidade de identificar e explicar as características dos diferentes gêneros textuais e dos personagens estudados.

Segundo a professora, os alunos PAEE responderam aos objetivos traçados. Entregaram-se à temática do folclore, o que favoreceu a apropriação dos conteúdos trabalhados. Apresentaram com propriedade os mitos e as lendas, exemplificando características dos diferentes gêneros textuais.

De acordo com o planejamento, as aulas de Língua Portuguesa não foram suficientes para abordar todo o conteúdo relacionado ao folclore. No entanto, contamos com a colaboração da disciplina de Artes. O professor dedicou três aulas para que os alunos pudessem continuar esses trabalhos, o que foi interessante, pois além de o professor ser um especialista, a sala de Artes contava com recursos artísticos capazes de contribuir com o processo.

À medida que os alunos participavam das aulas de Língua Portuguesa sobre folclore e recebiam instruções sobre como produzir suas personagens, a atividade tinha continuidade nas aulas de Artes. Embora elas fossem destinadas a experiências mais práticas, era comum que os conhecimentos fossem traduzidos entre o fazer artístico e as conversas informais. Enquanto trabalhavam em suas criações, os alunos aproveitavam para discutir diversos assuntos, mesmo que alguns fugissem da temática do folclore.

Trilha do folclore: a colaboração da disciplina de Língua Inglesa

Assim como as demais disciplinas, a de Língua Inglesa também participou do planejamento e da produção de atividades sobre o folclore brasileiro. De início, nutríamos dúvidas sobre como integrá-la à temática. Tínhamos a sensação de que o componente curricular estava distante, pelo fato de tratar do folclore brasileiro. O professor da disciplina sabia “onde estava pisando” e se dispôs a trabalhar.

Durante sua aula, informou aos alunos que também participaria dos trabalhos colaborativos sobre a temática. Explicou que o folclore brasileiro está enraizado na cultura

européia (principalmente dos portugueses), africana e indígena, mas que existiam diálogos e pontes que podiam ser estabelecidas com a Língua Inglesa. O professor explicou que sua atuação seria um pouco mais breve, mas que gostaria de criar um segundo jogo de tabuleiro para que os grupos pudessem percorrer uma trilha relacionada ao folclore. Ressaltou que não se tratava de uma repetição, mas de um aprimoramento, já que havia gostado do resultado alcançado na trilha do trabalho infantil. Avaliou que poderíamos construir algo mais completo e evitar algumas fragilidades.

No que diz respeito às regras, continuavam as mesmas: grupos representados por pinos de cores diferentes, que avançariam de acordo com o número tirado no dado; retrocederiam em caso de erro ou se a carta indicasse esse comando específico. Todos os comandos seriam em inglês, e assim por diante. A mudança seria que as perguntas poderiam dialogar mais com a disciplina de Educação Física, já que, na trilha do trabalho infantil, ela havia sido citada apenas em uma questão. Assim, na trilha do folclore, poderíamos incluir uma abordagem adicional envolvendo relações entre o folclore, o Inglês e a Educação Física. Em planejamentos subsequentes às aulas, a professora de Educação Física ofereceu apoio, propondo questões e temas que, de certa forma, dialogavam com os debates propostos na trilha do folclore.

Imagem 73 – Ilustra os alunos jogando a trilha do folclore



Fonte: arquivo do pesquisador

A estratégia de assegurar a participação dos alunos PAEE na atividade foi mantida, com pelo menos um aluno público-alvo em cada grupo. Além disso, o representante responsável por responder às questões seria revezado a cada jogada, permitindo que todos participassem ao percorrer a trilha.

Na avaliação dos professores participantes da pesquisa, o folclore é um conhecimento que valoriza a história, a cultura e a identidade de um determinado povo. Seu estudo ajudou os alunos a valorizarem e respeitarem as diferenças culturais e as tradições diversas. Além disso, enriqueceu valores, respeito, cooperação, solidariedade, conhecimentos e talentos. Mostrou-se uma ferramenta de preservação das tradições culturais brasileiras, por meio das histórias e das lendas folclóricas.

O jogo foi realizado com cada grupo tendo que responder perguntas que promoviam inter-relações entre o folclore e a Língua Inglesa, além dos conteúdos de Educação Física. Avaliamos o jogo de tabuleiro como interessante. Além de engajar os alunos, os recursos visuais acessíveis (ilustrações das cartas contendo perguntas e desenhos decorativos no tabuleiro) possibilitaram que os estudantes PAEE se envolvessem e adquirissem conhecimentos significativos.

Compreendemos que a pesquisa-ação fazia da sala de aula um espaço-tempo de aprendizagem para alunos e professores. Não negávamos as especificidades dos alunos PAEE, mas não eram elas que determinavam o que seria trabalhado.

E o que os alunos aprenderam?

A “trilha do folclore”, trabalhada nas aulas de Inglês, por se tratar de um jogo de tabuleiro, despertou o interesse dos alunos que reclamavam quando as aulas eram expositivas. Quanto aos conteúdos curriculares da disciplina de Inglês, favoreceu a ampliação do vocabulário. Houve engajamento dos alunos PAEE, porque o jogo tornou o aprendizado divertido. Favoreceu a comunicação, a colaboração, a criatividade, a imaginação e o lúdico. Permitiu que eles praticassem os conhecimentos de maneira interativa. Com o jogo, trabalharam o vocabulário de modo mais independente, sem a ajuda constante do professor.

A avaliação foi formativa, o que levou o docente a observar como os discentes aplicavam o vocabulário nos diferentes contextos de interlocução que o jogo de tabuleiro exigia. A avaliação foi importante para identificar os conteúdos, as práticas pedagógicas mediadas e o aprendizado discente. O registro permite que, posteriormente, professores do ensino comum e especial possam retomar conceitos que precisam ser aprofundados, além de prestar apoio individualizado nas salas de recursos multifuncionais, nos casos que requerem essa ação.

As sequências didáticas apresentadas evidenciaram as contribuições da colaboração e a importância de se traduzirem os conhecimentos mediados na escola, o que demanda reconhecer que eles compõem uma ecologia de saberes. Saímos do estudo contagiados pela potência do trabalho grupal. Entendemos o quanto é possível enfrentar a frag-

mentação do saber. No transcorrer da pesquisa, pensamos em propostas que incluíssem alunos PAEE. Eis nosso desafio! Não se trata de uma tarefa fácil! Erramos, acertamos e refizemos rotas. Aprendemos, uns com os outros. Entendemos ser possível a colaboração entre professores do ensino comum (sem negar os de Educação Especial) na defesa pela escola inclusiva capaz de se comprometer com a aprendizagem de todos.

Considerações Finais

O trabalho colaborativo se apresentou como uma potente estratégia didática para os processos de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial nas escolas comuns.

Possibilitou que os professores do ensino comum pudessem se encontrar para constituir processos de tradução entre os componentes curriculares das disciplinas que ministram, como nos permite pensar Boaventura de Sousa Santos (2008).

Favoreceu a constitucional de sequências didáticas que possibilitaram que os estudantes tivessem a devida acessibilidade curricular na intrínseca relação com suas necessidades específicas de aprendizagem.

A pesquisa não se findou com as sequências didáticas. Nos dias 21 e 22 de junho de 2023, foi organizada uma exposição na escola com as obras de arte produzidas pelos alunos.

Imagens 74 a 75 – Professor Carlos e seus alunos realizando a exposição das obras de arte



Imagens 76 a 77 – Quadros expostos no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo



Fonte: arquivo do pesquisador

Essa mesma atividade ficará disponível na Universidade Federal do Espírito Santo como acervo do Programa de pós-graduação de mestrado profissional em educação.

Esses movimentos evidenciam o que ensinam Jesus, Vieira e Effgen (2014): a pesquisa-ação colaborativo-crítica mostra-se formativa e ganha continuidade em várias ações da escola, mesmo após o período de produção dos dados, porque favorece a constituição de pesquisadores coletivos capazes de sistematizar novos-outras possíveis em defesa da escola como espaço-tempo de todos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2022.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é o ensino colaborativo?** 1º ed.- São Paulo: Edicon, 2022

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 mar. 2022.

FULLAN, M. **Las Fuerzas del Cambio. Explorando las Profundidades de la Reforma Educativa**. Madrid: Akal, 2002.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, Cristalina-GO, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio 2009.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 79-108.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de professores decorrentes da Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, jan.-mar. 2015.

MELO, D. C. F.; MAFEZONI, A. C. O direito de aprender e o alunos público alvo da educação especial: trajetórias escolares e o papel da família. **Revista Educação em Debate**, UFC, v. 41, p. 101-115, 2019.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de recomeçar**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da Escola e da Sala de Aula o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Mendes, E. G., Vilaronga, C. A. R., & Zerbato, A. P. (2014). **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial São Carlos: UFSCar.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 9-29.

SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, B. de S. A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 11-43, mar. 2008.

SANTOS, S. A.; MAKISHIMA, E. A. C.; SILVA, T. G. **O trabalho colaborativo entre o professor especialista e o professor das disciplinas – o fortalecimento das políticas públicas para educação especial no Paraná**. XX Congresso Nacional de Educação. Paraná, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18334_9281.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.

SILVA, M. C. L. **Culturas Colaborativas e inclusão escolar**: limites e potencialidades de uma formação continuada centrada na escola. 2020. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, set/dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>. Acesso em: 5 mar. 2022.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano Editora, 2007

VIEIRA, A. B.; HERNANDEZ-PILOTO, S. S. de F.; RAMOS, I. de O. Base Nacional Comum Curricular: tensões que atravessam a educação básica e a educação especial. **Educação**, v. 42, n. 2, p. 351-360, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.2.27599>. Acesso em: 5 mar. 2022.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014.

WISCH, T. F. **Contextos emergentes no colégio de aplicação**: tessituras das docências na perspectiva inclusiva. 2020. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Maria (UFSM, RS), Santa Maria, RS, 2020.

