

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS**

Judith Helena Valim Reis

**Laboratório de Aprendizagem:
A história e o fazer pedagógico de um espaço de
Atendimento Educacional Especializado**

Porto Alegre
2012

Judith Helena Valim Reis

**Laboratório de Aprendizagem:
A história e o fazer pedagógico de um espaço de
Atendimento Educacional Especializado**

Monografia elaborada para o Curso
de Especialização em Educação
Especial e Processos Inclusivos da
Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Cláudia Rodrigues Freitas

Porto Alegre
2012

ENQUANTO HOVER SOL

Titãs

Quando não houver saída
Quando não houver mais solução
Ainda há de haver saída
Nenhuma ideia vale uma vida
Quando não houver esperança
Quando não restar nem ilusão
Ainda há de haver esperança
Em cada um de nós
Algo de criança
Enquanto houver sol,
Enquanto houver sol
Ainda haverá
Enquanto houver sol
Enquanto houver sol
Quando não houver caminho
Mesmo sem amor, sem direção
A sós ninguém está sozinho
É caminhando que se faz o caminho
Quando não houver desejo
Quando não restar nem mesmo dor
Ainda há de haver desejo
Em cada um de nós
Aonde Deus colocou
Enquanto houver sol,
Enquanto houver sol
Ainda haverá
Enquanto houver sol.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer às pessoas que vêm me acompanhando nesta caminhada profissional com respeito, carinho, direta ou indiretamente. Sem elas, não teria como continuar construindo novos saberes, novos desafios.

Destaco, especialmente, algumas pessoas:

Todos os alunos que atendi e atendo, descobrindo neles as possibilidades de superação das dificuldades cognitivas, compartilhando e construindo novas formas de aprendizagem.

As mães, pais e/ou responsáveis pelo aluno, “parceiros” de caminhada, em que meu olhar sempre foi e é de compreensão, encorajamento, frente aos sofrimentos trazidos, viabilizando possibilidades de superação.

As colegas que ajudaram a repensar nossas ações metodológicas.

Os teóricos que me ajudaram a fundamentar minha pesquisa.

A minha filha querida, parceira, vindo muitas vezes ao meu encontro, perguntando, pacientemente: Estás fazendo teu trabalho?

A querida professora orientadora Dra. Cláudia Freitas, profissional comprometida, atenciosa, compartilhando saberes, contribuindo para a construção da minha pesquisa.

RESUMO

A presente monografia tem como objetivo dar visibilidade à história do projeto do Laboratório de Aprendizagem (LA) na Rede Municipal de Ensino de Gravataí, RS, bem como explicitar o fazer pedagógico deste espaço. Para tanto, foi utilizado o formato de Estudo de Caso. A Escola em que se dá a pesquisa recebe o nome alegórico de “Escola Vida”. Foi realizada, a princípio, uma busca dos documentos sobre o LA, desde como era descrito pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), assim como os documentos encontrados na “Escola Vida”. Em um segundo momento, foram realizadas entrevistas com as Coordenadoras do Serviço Pedagógico da SMED e, na sequência, Direção, Serviços e Professores da “Escola Vida”. Com a intenção de fundamentar a história/origem da Educação Inclusiva, foi realizada uma pesquisa da legislação onde se inserem referências ao Laboratório de Aprendizagem. A pesquisa traz evidências a cerca do papel desencadeado pelo LA na escola, assim como traz evidências dos instrumentos e estratégias que constituem o trabalho na “Escola Vida”. Conclui-se, a partir da pesquisa, que o LA constitui-se como uma das referências mais importantes de AEE na “Escola Vida” trabalhando com o aluno e sua rede de sustentação. Afirmar isso é dizer que este trabalho não se constitui apenas em um espaço de reforço escolar. Outro ponto reconhecido pela pesquisa é o de que nos primeiros anos do LA no Município, este contava com expressiva valorização, porém, hoje conta com certa invisibilidade no contexto da SMED. Na “Escola Vida”, apesar de tal realidade, o LA continua tendo seu espaço de grande valorização na comunidade escolar.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Laboratório de Aprendizagem. Atendimento Educacional Especializado. Dificuldades de Aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. O LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM TAMBÉM COMO ESPAÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	11
1.1 Os “Espaços Vizinhos”: Outras configurações de LA.....	16
2. HISTÓRICO DO LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM EM GRAVATAÍ	18
2.1 Como vem acontecendo o LA em Gravataí.....	19
2.2 Pistas da História	20
2.3 O discurso das Professoras	22
2.4 A organização do trabalho na escola.....	233
2.5 Os sujeitos do LA	24
3. ATENDIMENTO AOS ALUNOS NO LA NA “ESCOLA VIDA”	25
3.1 Acolhimento às famílias	26
3.2 Práticas pedagógicas do LA.....	28
4. A RELAÇÃO DO LA COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	31
CONCLUSÃO	33
REFERÊNCIAS	36
ANEXO	38

INTRODUÇÃO

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. 2007).

No Brasil, podemos destacar que a legislação que menciona o atendimento educacional às pessoas com deficiência teve um marco inicial em 1961 na Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No Art. 88 refere que “A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Em 1971, a Lei 5.692 altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (Art. 9)

Desta forma, a legislação não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP: com ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas basicamente privadas. Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, somente “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência.

A Constituição Federal de 1988, no seu Artigo 206, no inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art.208). Vale também destacar que os documentos: Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva no Brasil.

Considerando o contexto brasileiro, destacam-se alguns pontos que fortaleceram a dificuldade das escolas, até 2001, em aceitar os alunos com

necessidades educacionais especiais. Tais pontos foram: esses alunos estudavam em uma escola diferenciada (APAE, escola especial municipal e ou rede estadual), ou em uma turma diferenciada (classe especial) nas escolas regulares públicas. Com os movimentos sociais organizados em prol da inclusão a partir de 2001 (Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001) “abrem-se” as Escolas para inclusão de “todos” os alunos nas turmas comuns.

Inicialmente, a fala mais frequente era “não estamos preparadas para atender esses alunos”, mas com essa nova realidade, surgem os espaços de discussões, reflexões, sobre ações políticas, sociais, formações para os professores com o foco: inclusão. Além da sala de aula comum, o Laboratório de Aprendizagem (LA), no ano 2000, em Gravataí, chega para colaborar no atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem. As salas de recursos (SR) multifuncionais também passam a elencar a tarefa da educação inclusiva e vêm, ano a ano, fazendo parte do contexto de muitos municípios. Em Gravataí, passa a fazer parte do contexto escolar, em 2007, em apenas uma escola.

Kley (2009), em sua dissertação de especialista em Educação Especial, abordou: “A Arte de olhar para o exercício de incluir”, em que destaca que o processo de inclusão deve ser feito inicialmente na sala de aula, com o olhar do professor. Isso nem sempre ocorre, daí a importância de a escola organizar no seu espaço ambientes como LA, SR, que buscam formas mais concretas de construir as aprendizagens.

A presente monografia tem a intenção de dar visibilidade à história do projeto do Laboratório de Aprendizagem (LA) no município Gravataí. Para isso, desenvolvo um estudo de caso que toma uma escola em especial, a qual chamo de Vida. Tenho acompanhado este trabalho de diversas formas ao longo de sua implantação e, desde 2003, encontro-me como professora do LA.

Este estudo de caso tem a intenção de, além de dar visibilidade ao trabalho desenvolvido no Laboratório de Aprendizagem, que conta já com mais de uma década, buscar, recolher detalhes de seu funcionamento. O Objetivo do estudo de

caso é responder às questões: Como vem acontecendo este trabalho na “Escola Vida”¹? Quais os efeitos que vem produzindo durante o tempo de funcionamento?

Como formato metodológico de análise, procuro recolher nas pistas oferecidas pelos documentos e entrevistas os subsídios necessários para tal.

O projeto foi implantado no ano 2000, sendo um projeto de rede das escolas municipais desejantes, com a intenção de promover atendimento educacional especializado complementar, com foco investigativo sobre as causas das dificuldades no processo de construção do conhecimento de alguns alunos, bem como procurar vias de sustentação de novas práticas.

¹ O Nome da Escola é alegórico, não corresponde ao seu nome real. Todos os nomes de escola e pessoas foram trocados neste trabalho para preservar suas identidades.

1. O LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM TAMBÉM COMO ESPAÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Podemos dizer que, de maneira geral, os Laboratórios de Aprendizagem são criados por decisão de alguns sistemas de ensino ou das próprias escolas. Na maioria das vezes se destinam aos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas sem deficiências específicas. Aqueles alunos que são considerados público-alvo da educação especial, ou seja, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação vão receber atendimento nas salas de recursos multifuncionais.

Leonço (2002) vem corroborar minhas reflexões a cerca dos LAs considerando que estes são:

[...] espaços de pesquisa e ressignificações que detêm um ritmo diferenciado da sala de aula. Não se pode pensar em exercer sobre seus responsáveis a idéia de “curar”, “adequar” alunos ao processo ou ao ciclo. O trabalho no laboratório não reforça aprendizagens, não faz cópias. É, sim, um fazer onde o educador responsável busca conhecer as interferências na aprendizagem. (2002, p.54)

O professor do LA deve ser um conhecedor profundo do aluno e, por meio da investigação pedagógica, reunirá o maior número possível de informações, fazendo o diagnóstico do que pode estar interferindo na aprendizagem, além de propor a intervenção adequada ao trabalhar com cada aluno. Leonço (2002) refere que o LA “busca estabelecer um relacionamento de confiança com o aluno, fortalecendo o seu vínculo e desejo de aprender, pesquisando sobre a modalidade de aprendizagem do aluno”. Para essa autora, o professor de LA deveria ter formação ou um conhecimento psicopedagógico para propor a ressignificação do processo de aprendizagem.

Fernández (2008) refere-se à importância de um trabalho realizado também junto aos professores, no sentido de oferecer um trabalho pedagógico que sustente uma aprendizagem. Não apenas falar em dificuldades de aprendizagem, mas em um trabalho que ofereça desafios aos alunos na produção de conhecimentos.

Antes de falarmos de dificuldades ou problemas, devemos falar de capacidades e possibilidades. Somente assim poderemos realizar duas tarefas: primeiro, tratar dos problemas e segundo, o que é mais importante, evitar que apareçam. (2008)

Dorneles (2004), de outra perspectiva, considera o LA

[...] um espaço de trocas significativas entre sujeitos que têm diferentes ritmos de aprendizagem e contam com a chance de aprender de forma distinta daquela da sala de aula. É um espaço para reconstruir conceitos e significados que não foram construídos em anos anteriores, ou que foram “esquecidos”; é um espaço de exposição de dificuldades, de dúvidas, de receio. (p. 212).

O atendimento ao aluno no LA busca ir ao encontro do estilo e ritmo deste, fazendo-se necessário que o professor seja paciente, flexível, criativo. Dorneles (2004) destaca as seguintes características do professor:

- Conhecimento profundo dos processos de aprendizagem, das etapas da construção de cada um dos domínios simbólicos que o professor deve trabalhar.
- Conhecimento de diferentes técnicas de ensino e aprendizagem que favoreçam a aprendizagem de alunos com processos de aprendizagem e ritmos diferentes.
- Flexibilidade para mudar seu planejamento toda vez que perceber que o aluno não está acompanhando as atividades propostas ou que estas estão muito fáceis para ele.
- Tolerância para propor muitas vezes a mesma tarefa ou o mesmo conteúdo de diferentes formas e esperar que o aluno vá progressivamente construindo o conhecimento a partir da interação com essas diferentes situações. (2004, p. 215).

O Laboratório de Aprendizagem é a oportunidade de integrar conceitos novos à experiência e conhecimento anteriores dos alunos. Isso propõe algo parecido com o que Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). O educador tem importância fundamental como aquele que serve de mediador entre a criança e o mundo. O professor do LA proporciona que a aprendizagem dos alunos se torne cada vez mais sólida e duradoura quando relacionada às suas experiências de vida. Corso (2007, p.22) afirma que “Precisamos considerar que os processos de aprendizagem e desenvolvimento são sequenciais, ou seja, ocorrem por etapas”.

Loureiro (2010) afirma que o professor de LA pode usar este espaço como lugar de “reconstrução de conceitos”, de dúvidas, de pesquisa singular, que necessita de um professor pesquisador, envolvido com os saberes dos processos de

aprendizagem, inquieto na descoberta da diversidade de ritmos, tempos diferentes quanto às formas de aprender. Deve ainda ser paciente, persistente, criativo, propondo práticas pedagógicas com metodologias significativas a cada aluno, respeitando e acreditando na capacidade de evolução destes.

As considerações de Loureiro vêm somar e referendar ao que busco nesta pesquisa quando dou evidência e entendimento sobre o LA na atualidade. O LA é um Atendimento Educacional Especializado buscando alternativas às possibilidades e realidades dos alunos, ressaltando as potencialidades e capacidades de evolução.

Considero o LA como uma das possibilidades de AEE. Acredito que o profissional que trabalha nesse espaço deve ter formação específica, conhecendo os processos de aprendizagem do aluno como refere Baptista (2011b). Deve ser ainda um profissional implicado em reconhecer e sustentar formas diferenciadas do desenvolvimento do aprender.

Estou considerando educador especializado em educação especial ou educador especial aquele com formação específica: curso de graduação na área; em pedagogia, com habilitação específica; curso de especialização ou estudos complementares. Essa pluralidade de dimensões quanto à formação é garantida pela legislação atual, a qual não define especificamente uma trajetória. (p. 60).

Faço a seguir um “desenho-metáfora” do que entendo como AEE, tendo o LA como parte deste processo, como elemento tão importante quanto a Sala de Recursos. Outros atendimentos vêm se somar a eles, montando o que chamo de grande “Guarda-Chuva”.

Pensando na cidade de Gravataí, pois em outras cidades o guarda-chuva vai abarcar outras atividades que pensam o Atendimento Educacional Especializado para além da Sala de Recursos, sabemos que esta é o “carro chefe” do MEC e tem, de fato, importância fundamental. Outros suportes, porém, que são “inventados” em cada município para dar conta de suas questões específicas, vêm compor um trabalho fundamental atendendo a necessidades do local.

Dentre estes vários elementos que compõem o AEE, relato a seguir sobre os que funcionam em Gravataí e dou algumas premissas de cada um. Início pelo LA,

pois foi o primeiro a ser pensado dentro das escolas de ensino regular e é motivo desta Pesquisa, iniciando o seu funcionamento no ano 2000, já dentro dos pressupostos da inclusão escola.



1 – LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM - É um espaço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), implantado em algumas escolas municipais de Gravataí, desde o ano 2000. A clientela são os alunos com dificuldades de aprendizagem, sem nenhuma síndrome especificada. Porém, ressalto que antes da implantação da Sala de Recursos em 2011, o LA também atendia alunos com síndromes e/ou dificuldades graves na aprendizagem. Está em destaque, no centro do “Guarda-Chuva”, por ser o objeto de estudo da minha pesquisa. Também é pertinente salientar que o LA, espaço pioneiro voltado para Educação Inclusiva, é proporcionado pela Secretaria de Educação de Gravataí.

2 – SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: Foi implantada a primeira sala, em Gravataí, no ano de 2007. Atualmente existem 38 salas em funcionamento. Na Escola Vida foi implantada em 2011.

3 – NADO ADAPTADO: Espaço da Escola Água Viva, conveniado com a prefeitura de Gravataí, desde o ano de 2007, onde atende os alunos indicados pela escola de origem, ficando as famílias responsáveis por levar o filho(a) para esse espaço. [...] escola de natação especializada em atividades aquáticas que visam à saúde, o lazer e a qualidade de vida dos alunos. [...] Acesso a portadores de necessidades especiais. (2012).

4 – CEACAF: Centro de Atenção à Criança, Adolescente, Família, criado no ano de 2001, com vários especialistas da área da saúde, atende todos os alunos e familiares do município. Como a demanda é grande, há demora aos atendimentos.

5 – MONITORA: Atendimento aos alunos “ditos” de inclusão como apoio ao professor. Na Escola Vida, essas profissionais trabalham desde o ano de 2009, sendo contratadas pelo CIEE. (Centro de Integração Empresa X Escola). Sinto certa reserva em colocar a Monitoria como personagem que compõe o AEE, pois essas monitoras são estudantes de pedagogia, ou seja, não estão com formação específica na área e esta é, normalmente, sua primeira experiência no campo da Educação. Cabe ainda pensar que estando na escola e ao cumprir sua tarefa, estão em processo de formação em serviço. Contam, muitas vezes, com o apoio e discussão de casos oferecidos pela professora da Sala de Recursos.

6 – SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: Iniciou o seu funcionamento em 2011 e até o presente momento existe apenas uma, no município, funcionando dentro de uma Escola Infantil.

7- CAPSI: Centro de Atenção Psicossocial infantil. Atende crianças que estão em situação de risco psicossocial através de equipes multidisciplinares, ofertando cuidados à criança em sofrimento psíquico, “centrados em diagnóstico situacional

(conjunto de condições psicossociais do usuário) e não somente nos diagnósticos psicopatológicos e medicações, tendo como meta a reintegração social do usuário” (2009, p. 326).

8- Outros: na rede privada, existem vários espaços de atendimento especializado que podem ser procurados, de acordo com a realidade financeira das famílias.

1.1 Os “Espaços Vizinhos”: Outras configurações de LA

Como mais uma forma de dar sustentação ao que me disponho nesta pesquisa, encontro no trabalho realizado em Porto Alegre, mais especificamente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jean Piaget, características como:

[...] um espaço investigativo, que têm por atribuição contribuir com a superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos. O atendimento é realizado em pequenos grupos e às vezes, até individualmente no turno inverso da aula. O aluno continua frequentando sua turma e, no turno inverso da sua aula, frequenta o Laboratório, que conta com professores especializados para este atendimento. No Laboratório, são investigadas as possíveis causas de insucesso desses alunos, e são criadas estratégias para superar suas dificuldades. Essas salas contam com materiais didáticos-pedagógicos para facilitar o aprendizado. São também estabelecidas parcerias com as famílias dos alunos, visando comprometê-los no trabalho realizado no Laboratório. (2012).

Temos ainda poucos trabalhos, pesquisas na literatura brasileira sobre a temática dos Laboratórios de Aprendizagem. GORODICHT destaca que:

[...] para melhor compreender a existência do LA, é preciso situá-lo na proposta político-pedagógica que vem sendo gestada coletiva e democraticamente desde o Projeto Constituinte Escolar, lançado em 1994, na segunda gestão da Administração Popular em Porto Alegre. O LA constitui-se no espaço pedagógico que tem a atribuição de investigar o processo de construção do conhecimento pela ótica dos/alunos/as, criando estratégias de atendimento educacional que proporcionem a esses sujeitos vivências amplas e diferenciadas no sentido de somarem-se à rota de desenvolvimento social e pessoal que esses/as já trilham. (1999, p. 103).

Baptista (2011a), quando se refere ao conceito de AEE, defende que:

[...] uma prática do educador especializado que não se restrinja a um espaço físico e não seja centralizado em um sujeito a ser “corrigido”, mas que seja uma ação plural em suas possibilidades e suas metas, sistêmica ao mirar (e modificar) o conjunto de relações que contribuem para a estagnação do sujeito e sua provável dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento. É possível que tenhamos que problematizar o AEE como sinônimo de ação pedagógica em educação especial. Seria empobrecedor conceber que um conjunto amplo de possibilidades de intervenção ficasse reduzido à defesa de atendimento em um único modelo de sala de recursos. A ideia restritiva do AEE não está necessariamente na cabeça do gestor que institui a sala de recursos em uma escola. Ela pode estar dentro de nós, indicando a dimensão corretiva da intervenção e empobrecendo as possibilidades de um espaço que, pela sua dimensão complementar e transitória, poderia ser um suporte poderoso para quem dele necessita. (p.13).

Outro trabalho que descrevo sobre LA é do Colégio Dom Bosco - Curitiba, rede privada, onde a professora responsável Telma Weisz refere (site) que:

[...] propiciamos atendimento mais individualizado, em espaço lúdico e ambiente alfabetizador, a fim de atender às necessidades de cada educando: o Laboratório de Aprendizagem. Com base em planejamento cuidadoso, os encontros nesse Laboratório estimulam várias áreas do desenvolvimento infantil, buscando o aprimoramento das memórias visual, auditiva e sinestésica, das diferentes linguagens, do desenvolvimento psicomotor e do raciocínio lógico-matemático, ressaltando sempre as habilidades e conquistas cognitivas e sociais de cada aluno em particular. É consenso que as crianças aprendem melhor por meio de atividades lúdicas, em que estejam presentes os jogos do exercício, simbólico e de regras.[...] Jogar possibilita a formação de atitudes sociais: respeito, solidariedade, cooperação, cumprimento de regras, responsabilidade, iniciativa [...] Durante as atividades no Laboratório de Aprendizagem, os alunos são estimulados a solucionar situações-problema, que desenvolvem a criatividade e a espontaneidade, levando-os às vivências práticas, nas quais revelem capacidade de agir, pensar, sentir, ser e estar integralmente. (2012)

Considero relevantes as questões trazidas pela professora Telma Weisz (2012), a respeito da ludicidade trabalhada como recurso metodológico no LA. O ambiente social é valorizado pela convivência em grupo. No ambiente alfabetizador do LA o aluno é incentivado e desafiado, através de suas vivências, a solucionar suas dificuldades, proporcionando o desenvolvimento da autonomia e construção de aprendizagens. O LA da Escola Vida possui essas características que são evidenciadas no decorrer das aulas, através das reações dos alunos expressas de várias formas: no olhar, nos gestos, na escrita, na leitura-fala, assim como no raciocínio lógico-matemático.

2. HISTÓRICO DO LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM EM GRAVATAÍ

A ideia da criação desse projeto nas escolas municipais de Gravataí surgiu no 1º Congresso Municipal de Educação no ano de 1998, denominado de “Construindo uma nova escola pública participativa e de qualidade” Teses da Reorganização Curricular. O objetivo do Congresso foi o de demarcar as diretrizes para a construção da política educacional da rede municipal, que se desdobrará na elaboração da proposta de ação de cada escola de nossa comunidade.

Na temática “Organização do Ensino”, consta: “Criar na escola espaços para construção de laboratório de aprendizagem com profissional liberado para essa ação.” (tese com destaque, nº 69, p.18). Esse projeto deveria estar garantido no Regimento Escolar que seria construído pelo conjunto da comunidade escolar a partir dos princípios do Congresso Municipal.

O L.A passa então a ser caracterizado no Regimento Escolar, bem como no Projeto Político Pedagógico da Escola como: espaço pedagógico de investigação, inovação, que trabalha com os alunos que apresentam defasagens, dificuldades de aprendizagem, partindo das potencialidades destes (valorizando os saberes), acreditando nas possibilidades de superação (aquisição de novos saberes). Como refere Meirieu (2006) “Ensinar é organizar o confronto com os saberes e ajudar a se apropriar deles” (p.19).

Com o avanço nas políticas públicas, voltadas às perspectivas da Educação Inclusiva, o LA passa a ser um viés dessa educação, numa realidade cada vez mais desafiadora possibilitando ao projeto um olhar de pesquisa e ressignificações.

Nos anos de 2000 até 2002, acompanhei o LA como supervisora da escola Vida, participando de todas as reuniões de formação que a rede municipal proporcionou, colaborando também na confecção de jogos e materiais para o trabalho do projeto. A partir de 2003 iniciei no LA como professora. Para contar um pouco sobre a minha participação neste trabalho, selecionei três palavras-chave que deram visibilidade para minha “largada” profissional no LA naquele ano:

DESEJO+APOIO+PERSISTÊNCIA

DESEJO: definido como vontade, sede para trabalhar neste espaço ensinando e aprendendo com os alunos.

APOIO: da equipe diretiva, dos professores, dos pais e do núcleo do LA da Secretaria de Educação.

PERSISTÊNCIA: pois estava certa de que haveria vários obstáculos, tais como: conflito e resistências em função de perspectivas teóricas e éticas diferenciadas.

Minha intenção com o trabalho era poder efetivamente contribuir com uma ação pedagógica investigativa, incentivadora com intervenções apostando nas potencialidades do aluno, ajudando-o a superar suas dificuldades de aprendizagens. Outra intenção, mas não menos importante, era abrir espaço para as famílias desses alunos, acreditando na relação de acolhimento, cooperação e respeito.

Nessa época o trabalho do L.A na escola era visto ainda como único espaço de apoio à aprendizagem para atender alunos com dificuldades de aprendizagem.

2.1 Como vem acontecendo o LA em Gravataí

Diante de vários registros feitos sobre o LA desde a época da implantação na rede municipal de ensino em Gravataí, percorremos mais de uma década e este espaço continua existindo em diversas escolas. Na época de sua implantação havia muitas salas de LA. Por motivos diversos foi diminuindo o número de escolas que ofereciam esse atendimento. Em 2010 o efeito “diminuir” a carga horária deste atendimento tomou um caráter de maior intensidade com a implantação do “Projeto Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização”², isto é, antes 40 horas semanais, agora (2012) 20 horas semanais nas escolas que possuem salas de LA. Em outras escolas o espaço ainda aguarda a chegada do professor para a sala do LA. Há escolas em que o funcionamento do LA, neste ano, começou só a partir do mês de abril, mesmo a escola possuindo o professor, a clientela e o espaço. Durante este ano (até julho),

² O projeto referido aqui, “Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização”, é um projeto em parceria da Prefeitura Municipal de Gravataí com o GEEMPA - Grupo de Estudos Sobre Educação, Metodologia - Porto Alegre.

ainda não aconteceu nenhuma reunião de formação para o LA, promovida pela SMED.

Neste momento o LA é entendido como um espaço de apoio pedagógico investigativo, com intervenções, que atende os alunos com dificuldades de aprendizagem, na área da linguagem e na área da matemática. Para o professor trabalhar no LA não é exigido um curso de especialização na área, somente o curso de magistério. Pergunto, diante disso, qual o lugar que o LA tem para a atual administração do município de Gravataí?

Com a intenção de fazer um relato histórico de como este serviço vem acontecendo desde o seu início, é que se desenha o próximo item.

2.2 Pistas da História

Para melhor visibilidade histórica da caminhada do L.A, fui buscar registros sobre este na SMED, porém, chegando lá me surpreendi, pois poucas eram as escritas a cerca deste trabalho. O que encontrei foram publicações da Secretaria, mas nenhum documento ou registro sobre LA. Das publicações, algumas já havia lido na escola. Diante desta situação, procurei uma nova estratégia de coleta de dados, isto é, escutar pessoas que, em algum momento, envolveram-se com a construção deste trabalho. Buscava nas entrevistas as lembranças, ecos da memória das entrevistadas.

Joana, coordenadora pedagógica que permaneceu até 2005 na SMED e a partir de 2006 como orientadora de uma escola do município, busca na memória lembranças que vão dando algumas pistas do que procurava:

Foi a partir dos estudos, debates, discussões, no 1º congresso que o município ficou comprometido com a implantação do L.A. No 2º congresso foi definida a permanência do L.A nas escolas [...] Iniciamos os trabalhos do L.A. com encontros sistematizados, mensais por regiões [...] As reuniões de formação continuada tinham o propósito de assessoramento, trocas de experiências. Foram ricas de saberes. Lembro que o professor do L.A era escolhido por seus pares... com o passar dos anos isso foi descaracterizando-se...

O perfil do professor do L.A era aquele professor com olhar pesquisador, olhar inquieto, aberto a novos saberes.

No caderno de teses do 2º Congresso Municipal de Educação de Gravataí (2003), observei uma ênfase à importância das atividades pedagógicas a serem exercidas na forma de diálogo na comunidade Escolar. No eixo 02: Construção do Conhecimento, tese O, p. 26, consta:

Os sistemas de apoio à aprendizagem constituem-se em programas que atentam a especialidade de cada unidade de ensino, garantindo a permanência de projetos como: laboratório de aprendizagem, biblioteca, e outros que correspondem as necessidades reais da comunidade escolar.

O compromisso pela permanência do LA, como espaço de apoio a aprendizagem, vinha, por esta tese, ao encontro das reais necessidades da comunidade escolar, ficando definida neste documento sustentação a este projeto. Vale ressaltar que foi neste ano que iniciei meu trabalho como professora do LA. Esse contexto político favoreceu a valorização dos professores do projeto.

No mesmo documento do 2º Congresso, no eixo 03: Formação Continuada e Valorização Profissional, tese G, p. 38, refere que: “A formação continuada deve ser feita por zoneamento e por área de conhecimento, atendendo as necessidades da escola”. Estes encontros de formação continuada aconteceram em número significativo, o que possibilitou enriquecimento nas práticas pedagógicas com as trocas, vivências entre as profissionais dos LA, bem como a construção de jogos e atividades.

As atribuições do professor do LA, contidas no projeto da Escola Vida (2000), são descritas com detalhe:

- Desenvolver o trabalho visando o contexto social do educando, bem como o Plano Político Pedagógico da Escola. Manter os pais informados sobre o trabalho realizado com seus filhos, ouvindo suas sugestões e compartilhando com os mesmos os momentos de decisões, deixando clara a importância da sua participação, bem como, da frequência de seus filhos dentro deste espaço.
- Investigar o convívio familiar e a vida social do educando, buscando subsídios que possam contribuir com o trabalho que será realizado.
- Conhecer o histórico do educando, seus conhecimentos anteriores, a fim de problematizar situações que possam ajudá-lo a superar suas dificuldades.

- Respeitar e aceitar as respostas do educando, buscando junto a ele, identificar e compreender o processo pelo qual passa até chegar a sua conclusão.
- Favorecer a parceria com os professores dos educandos, setor pedagógico, supervisão, direção da escola e conselho escolar, oferecendo elementos para discussões, trocas e planejamento de atividades, estratégias e ações futuras e imediatas.
- Divulgar, sempre que possível, as práticas pedagógicas desenvolvidas no LA desta escola em favor de um ensino de qualidade para nossos educandos.
- Buscar atualização dos profissionais envolvidos no desenvolvimento deste projeto através da literatura apropriada ou eventos que por ventura sejam oferecidos.
- Fazer encaminhamentos necessários juntos aos demais segmentos da escola.

Na composição dos relatos, trago as lembranças de Valentina, coordenadora pedagógica da SMED na mesma época que Joana. Valentina permanece até hoje na SMED acompanhando o processo do setor pedagógico e relata que:

O L.A é um projeto de rede, isto é, política de rede da mantenedora que organizou e deu suporte às escolas. Esse projeto no início só investigava o aluno e devolvia à professora os dados observados... Mais tarde o professor do LA passou a fazer também intervenções junto ao aluno... Em 2010 possivelmente não ocorreu nenhuma reunião, devido a inexistência dos grupos de apoio GAE³ e do NAE⁴ Com as trocas de gestões, surgem muitas demandas, mudanças...

2.3 O discurso das Professoras

Dando prosseguimento aos relatos sobre o funcionamento do LA, convidei algumas profissionais da Escola Vida, que acompanham este projeto, a relatar sobre suas lembranças. Alice, orientadora da escola, menciona:

O LA é válido, vem acrescentar e é um auxílio para o professor da sala de aula. Como trabalha com as dificuldades de maneira lúdica. o aluno consegue evoluir. Trabalha em conjunto com o professor para sanar as dificuldades. O LA pode avaliar o aluno de forma mais abrangente, não só a dificuldade, muitas vezes descobre outras questões que estão associadas... A professora com toda turma não consegue atender de forma mais individualizada... Quanto as reuniões do LA com a orientação, supervisão, o ideal seria acontecer de forma sistematizada, mas no dia a dia da escola a

³ GAE - Grupo de Apoio às Escolas.

⁴ NAE - Núcleo de Assessoria às Escolas.

gente se atrapalha muito para ter estes momentos...acontece tantas coisas no dia a dia que a gente acaba deixando [...]
 O LA no início andava muito bem. A SMED proporcionava formações, muitas trocas [...] As coisas foram se perdendo [...] mudanças de mandato [...] Em alguns anos não teve formações e aí as coisas foram se perdendo um pouco [...]

Laura, outra professora da mesma escola, refere outras questões:

O LA é um trabalho muito importante, os alunos tiveram crescimento. Nos pequenos grupos tu jogavas direcionando para solução das dificuldades da criança. A escola não pode ficar sem o LA. Cada dia vem mais criança com problema para escola. No LA a criança fica com interesse maior, mais comprometida, valorizada[...]

Bárbara, diretora da escola, refere-se ao LA dizendo que:

Eu acompanhei o LA desde o início... A princípio era entendido como reforço para a criança. O encaminhamento era claro, de acordo com a dificuldade da criança [...] era mais um espaço para a criança aprender [...] como és também psicóloga isso veio a melhorar [...] Criou-se outro critério, a avaliação do SOE, depois do LA, o diagnóstico [...] se é caso de ficar no LA ou outro encaminhamento. Pais participando efetivamente. Importante às reuniões [...] Hoje só tem LA à tarde [...] Lembro que quando surgiu o LA era para todas as escolas da rede [...] Porém isso foi se perdendo no caminho, só ficaram as escolas que tinham LA no regimento.
 A cada ano é uma luta, não é visto como lugar que dá certo [...] eu vejo como espaço de apoio à aprendizagem. Para a SMED, primeiro o professor da sala de aula[...]

Nos relatos da orientadora, da professora, da diretora, percebe-se que o LA é reconhecido na escola como um espaço que existe para ajudar o aluno a solucionar as dificuldades de aprendizagem, bem como auxiliar os professores quanto às práticas pedagógicas. Quanto à manutenção, assessoramento deste projeto por parte da SMED, nota-se a falta de apoio e maior cuidado com o espaço.

2.4 A organização do trabalho na escola

As reuniões de formação promovidas pela escola, com espaço distinto, com as professoras nunca ocorreram. O que existe são eventuais espaços nos horários da hora do conto, como em momentos em que a professora fica “liberada da turma” e pode então conversar com a responsável pelo LA.

Com SOE, SSE, as reuniões acontecem a pedido do LA normalmente quando há necessidade de obter dados sobre o aluno ou da família. Penso que deveriam acontecer encontros sistematizados para trocas, estudo e assessoramento do trabalho.

O LA no início era considerado como “salvador da pátria”, inclusive chegando casos de alunos lentos para escrever, outros com questões disciplinares, mas com a ação efetiva desse projeto as professoras foram obtendo outro entendimento sobre o LA como espaço de apoio à aprendizagem, espaço de ajuda quanto às práticas pedagógicas, inovações, podendo ser aplicadas na sala de aula regular. Também foram conhecendo melhor o aluno, suas habilidades até então desconhecidas, o que veio a colaborar na superação das dificuldades cognitivas.

2.5 Os sujeitos do LA

Os alunos referidos como sujeitos do L.A, na instituição foco da pesquisa, são alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental com dificuldade de aprendizagem específica nas áreas do conhecimento: linguagem (leitura e escrita), raciocínio lógico-matemático e área psicomotora. A faixa etária dos alunos se estende entre seis e quinze anos. Até o ano de 2010, sem a existência da sala de recursos, o LA atendia todos os alunos encaminhados. Neste contingente constava: alunos com Síndrome de Down, paralisia cerebral, deficiência cerebral leve, transtorno global do desenvolvimento, Síndrome de Hallervoden-Spatz, dentre outros.

3. ATENDIMENTO AOS ALUNOS NO LA NA “ESCOLA VIDA”

Antes do atendimento aos alunos no LA, a Escola Vida proporciona momentos de fala e escuta para todas as pessoas envolvidas diretamente neste, isto é: a professora do aluno, a orientadora escolar, a mãe/pai e/ou responsável. Tal procedimento é adotado porque acreditamos que esses “olhares” produzem efeito favorecendo (expectativas) ou prejudicando o desenvolvimento da estrutura emocional e cognitiva do aluno. Durante todo o atendimento do aluno, estas personagens que montam a teia de vida deste aluno seguem fazendo parte da escuta continuada.

O ingresso do aluno ao LA ocorre mediante a avaliação do professor de sala de aula, do Serviço de Orientação Educacional.

O primeiro e o segundo atendimento com a professora do LA é individual, no mesmo turno do aluno. A maioria chega ao LA com baixa autoestima; procuro acolher o aluno, pois acredito que a afetividade impulsiona o processo de aprendizagem. Paulo Freire (p.165, 2002) refere que “Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos”.

Nesses momentos procuro “conversar” sobre o que é o LA: Se está claro por que veio até o LA? O que espera do LA? E outras questões que possam surgir naquele momento.

Peço alguns desenhos, autorretrato, desenho da família, da escola (material rico para o diagnóstico pedagógico) com a intenção de iniciar o conhecimento da realidade cognitiva e emocional do aluno.

Após, a família é chamada para a entrevista inicial. Primeiramente é dito o porquê de o aluno necessitar das aulas do LA; peço que o responsável relate a história de vida do aluno, as relações familiares. Define-se o dia e o horário do atendimento com assinatura do termo de compromisso: assiduidade do aluno nas datas e horários estipulados no contra turno e participação da família em diversos momentos previamente agendados. Algumas famílias que negligenciam essa

responsabilidade, não trazendo o filho para o atendimento, a escola procura conversar com os responsáveis, conseguindo, muitas vezes, reverter essa situação.

Os alunos são atendidos em grupos, no máximo 05 integrantes, num tempo de uma hora semanal, preferencialmente⁵ em turno inverso ao da aula regular (normatização estabelecida pela Rede Municipal de Ensino).

A organização dos grupos segue as áreas do conhecimento em que o aluno está tendo dificuldade de aprendizagem, bem como o ano de escolarização.

O tempo de permanência no LA é de acordo com a necessidade de superação das dificuldades do aluno, que varia de um mês até um tempo maior. Alguns alunos permanecem durante o ano letivo. Procuramos aliar, sempre que possível, as liberações e/ou entradas dos alunos para o LA durante os conselhos de classe.

As oscilações dos alunos do LA (saídas e entradas) exigem de mim, flexibilidade, conhecimento, criatividade, agilidade e tranquilidade.

3.1 Acolhimento às famílias

A este espaço denominei “Conversando com as mães, pais e/ou responsáveis dos alunos em atendimento no LA”.

O objetivo desse espaço é: proporcionar parceria entre famílias e escola (escuta-troca), buscando estratégias que ajudem os responsáveis a lidar com os sentimentos de ansiedade, impotência, insegurança, sofrimento que aparecem em função da realidade cognitiva de seus filhos.

Outro aspecto importante desse acolhimento é o de propiciar às famílias e cuidadores um espaço para que conheçam, vivenciem algumas atividades pedagógicas lúdicas do LA, bem como obter algumas informações referentes às dificuldades de seus filhos, na busca de alternativas para a superação destas.

No ano 2003, as reuniões ocorreram bimestralmente. A partir de 2004, mensalmente, com duração de uma hora e trinta minutos. As reuniões iniciam com

⁵ Alguns alunos (no momento três) têm sua residência em local muito distante da escola, usam transporte escolar pago e não teriam como ficar no contraturno.

acolhimento e valorização dos participantes, desencadeadas através de dinâmica de grupo. Os temas trabalhados são preferencialmente indicados pelos participantes, e são organizados subsídios escritos, os quais são levados, pelos participantes, às suas residências para socialização (leitura com os familiares).

O número de participantes nas reuniões oscila, porém a participação durante as reuniões sempre é muito expressiva, contribuem com ideias, pedem esclarecimentos, há trocas. A riqueza destas reuniões se faz presente, pois “Os pais podem compartilhar mais facilmente suas preocupações e expectativas e tomar iniciativas conjuntas que favoreçam a educação de seus filhos” (Marchesi e Martin, 1995, p.22).

A participação do SOE e SSE nas reuniões, nos anos de 2010-2011, não aconteceu, isso fez com que eu me sentisse “sozinha” junto aos pais. A SMED através do GAE, até o ano de 2007, participava de várias reuniões com entusiasmo, demonstrando valorização desse espaço. Até mesmo a Secretária de Educação participava de forma entusiasmada de alguns encontros. Penso que é oportuno registrar que durante o primeiro semestre deste ano a SR começou a participar deste trabalho, o que considero expressivo, pois fortalece a parceria entre esses dois espaços de AEE voltados para a Educação Inclusiva.

A seguir, destaco alguns recortes literais de falas encontradas nas atas das reuniões da Escola Vida que podem dar maior visibilidade de como os pais se sentiram ao participar desses espaços:

Tenho aprendido muito nas reuniões do L.A, por isso estou conseguindo compreender melhor e ajudar o “Lucas”. (29-05-2005).

Aqui nessas reuniões parece que a gente é uma família. Na troca com os demais, me sinto mais apoiada para continuar ajudando meu filho. (30-09-2005).

Percebo a importância dessa parceria no crescimento e evolução do meu filho, mas para ter esse entendimento foi importante participar das reuniões. (28-10-2005).

Meus sentimentos com relação às dificuldades de aprendizagem da minha filha são: esperança, afeto, angústia, solidariedade. (24-04-2006).

A reunião é um momento para falarmos de nós, de nossas angústias e de nossos filhos (29-06-2007).

Que bom ter esse espaço é muito positivo, ajuda na aprendizagem dos nossos filhos. (06-12-2008).

Todas as escolas deveriam ter esses espaços de trocas. (20-06-2009).

Nossos filhos cresceram com as aulas do L.A, porém precisamos exigir mais deles, pois são inteligentes, capazes, mas a preguiça chega e atrapalha. (25-11-2011).

As falas acima expressam sentimentos de acolhimento, reconhecimento sobre a importância do LA na aprendizagem dos filhos, evidenciando parceria entre família e escola. Lembro também que durante as reuniões, os participantes, muitas vezes, manifestavam reações de choro, risos, falas com tom forte ou fraco, trazendo em alguns momentos fatos que consideravam colaboradores para o desencadeamento das dificuldades de aprendizagem do filho. Diante desses relatos era dada uma oportunidade aos participantes de opinarem e, muitas vezes, a fala do outro era considerada como apoio para amenizar o sofrimento e abrir também possibilidades, encaminhamentos, produzindo estratégias de ajuda. Nestas situações, percebo a importância também da orientadora educacional estar participando das reuniões.

3.2 Práticas pedagógicas do LA

As práticas pedagógicas são essencialmente de caráter lúdico-educativo, concretas, com contexto significativo, em que o aluno se envolve com sua aprendizagem percebendo sua evolução e o professor compartilha com essa construção do saber. Nessa prática pedagógica, fui observando que os desbloqueios das estruturas operatórias foram acontecendo, favorecendo a superação das dificuldades. Também trabalho com desafios, em que a troca no grupo se torna importantíssima. Tenho como premissa fundamental de minha prática que “O indivíduo só se humaniza a partir de sua inserção no mundo da sua cultura. É possível compreender então, que tipicamente humano está inscrito, nas relações concretas e significativas”. (Vygotsky, 1991, p. 35).

Na perspectiva vygotskiana, o desenvolvimento psicológico humano se dá no e pelo grupo social, através da internalização de mediadores culturais. O desenvolvimento cognitivo pressupõe que o ensino se efetive na Zona de

Desenvolvimento Proximal (ZDP), entendendo que o conhecimento humano encontra-se em processo de elaboração e depende da participação interativa entre o aprendiz e o outro. É importante destacar o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal postulado por Vygotsky (1991), o qual afirma:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (p. 97)

No trabalho do LA, busco a interação dos alunos, num nível de desenvolvimento real de aprendizagem. Eu, sendo professora, entro como mediadora. A troca entre os alunos também contribui para a construção dos conhecimentos, bem como para solução das dificuldades de aprendizagem. Levo em consideração o que cada aluno traz como possibilidade e potencialidade para aprender acatando suas contribuições e valorizando os sucessos. Lanço desafios, individualmente e em pequenos grupos também.

Outro destaque que faço como referência teórica em minha prática pedagógica é Emília Ferreiro e seus estudos feitos quanto ao nível de desenvolvimento da escrita e leitura dos alunos. A partir disso, proponho um diagnóstico pedagógico para conhecer o quanto o aluno já sabe antes de iniciar o processo de alfabetização. O aluno participa de forma direta da construção do seu conhecimento. Quando o aluno chega ao LA com questões de dificuldades na área de linguagem (Leitura ou Escrita), uso estratégias que vão me mostrar em que nível de conhecimento este aluno se encontra, posteriormente organizo uma proposta de alfabetização adequada ao aluno. De acordo com sua teoria, toda criança passa por quatro fases até que esteja alfabetizada: Pré-silábica: onde a criança relaciona as letras com os sons da língua falada; Silábica: quando atribui o valor de sílaba a cada letra; Silábico-alfabética: quando mistura a lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas; Alfabética: quando domina, enfim, o valor das letras e sílabas.

Também quero mencionar Paulo Freire como meu parceiro nesta caminhada de LA. Cito uma de suas afirmativas: “A esperança de que professor e alunos juntos

podem aprender ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria” (2002, p.80).

No LA, frequentemente, percebo-me construindo saberes com meus alunos e mesmo em momentos de conflitos e obstáculos a esperança é constante.

Os recursos utilizados no LA são bem diversificados, tais como jogos, livros, jornais, revistas, encartes e o uso do computador como ferramenta de apoio (o uso iniciou no decorrer do ano 2011).

Trabalho também com música, dramatizações e outras formas de atividades recreativas. O enfoque lúdico com intencionalidade educativa permite ao aluno um melhor envolvimento com seu aprendizado, ajudando a romper com bloqueios cognitivos que estão prejudicando a construção do conhecimento. Sara Paín (1882, p.70) destaca que o problema de aprendizagem pode se apresentar na forma de oligotimia, que é motivada e suscetível de cura ou oligofrenia, que é de origem orgânica e irreversível. Quanto à caracterização da oligofrenia, a respeito da irreversibilidade, acredito ser necessário mencionar que existem pesquisas, estudos que confirmam a capacidade da plasticidade cerebral, viabilizando a possibilidade de reversibilidade orgânica.

Todas as produções do aluno são organizadas em estilo “portfólio”, onde os atendimentos são registrados (comportamento cognitivo e afetivo). Esses registros encontram-se arquivados na sala do LA.

4. A RELAÇÃO DO LA COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Até o ano de 2006 ocorriam reuniões de formação sistemáticas, mensais, com muito estudo, confecções de materiais pedagógicos, troca entre as colegas e assessoria pedagógica da secretaria de educação (GAE). Havia expressiva valorização do LA na rede.

A partir do ano de 2007, as reuniões foram ocorrendo de forma menos sistemática. Em 2010 não aconteceu nenhuma reunião. No ano de 2011 tivemos somente duas reuniões de formação durante o ano, as quais foram muito produtivas.

Lembro que em uma destas reuniões de 2011, quando trabalhamos com um artigo da Leonço, identifiquei-me muito com ele. Este defendia os LAs como espaços de pesquisa e ressignificações diferentes da sala de aula comum, dando evidências de que também é um espaço que instiga o professor a estar constantemente buscando conhecer as diversas instâncias da rede de sustentação do aluno que possam estar bloqueando a aprendizagem. Este conhecimento, que vai para além do “reforço escolar”, instiga a construção de estratégias e práticas pedagógicas para cada aluno.

Constatei que as mudanças de gestões foram determinantes quanto à oscilação da valorização do LA na rede do município de Gravataí. Lembro-me de mais uma evidência da desconsideração que passou a ter este trabalho junto à secretaria, pois no ano de 2010, na Escola Vida, o LA passou a ter somente dez horas semanais de aula, devido à implantação do outro projeto já referido: “Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização”. Neste projeto foram atendidos alunos com defasagem de conhecimentos na área da linguagem: leitura e escrita. São alunos que estão fora da faixa etária da série: multirrepetentes. Na verdade já eram indicados para atendimento no LA. Vale ressaltar que a participação neste novo projeto me proporcionou novos saberes, os quais enriqueceram minha prática pedagógica. Embora eu considere que para minha formação tenha sido interessante, alguns professores se mostraram insatisfeitos, já que o projeto foi imposto, trazendo também como consequência a diminuição da carga horária do LA.

Em 2012, com a troca dos gestores, o setor pedagógico denominado então como Assessoria Pedagógica (AP), composto por novas profissionais, esteve visitando a Escola Vida no mês de junho para conhecer o trabalho realizado no LA. Eu, professora do LA, relatei a caminhada desse espaço e entreguei a relação dos alunos indicados para o atendimento até o presente momento. Ficou combinado que o AP enviará para a escola um novo formulário padronizado onde deverá constar a relação dos alunos do LA, por trimestre, com observações tais como: aluno infrequente, liberado das aulas do LA, família ausente e/ou presente à escola e outras questões que possam surgir como relevantes. No decorrer da conversa com as representantes do AP, manifestei meu interesse de que as reuniões de formação tivessem segmento. Foi comunicada que estas irão acontecer em breve, porém continuamos aguardando as suas datas.

Vale lembrar que enviamos para o AP, no mês de maio, um convite para reunião que organizo com os responsáveis pelos alunos. O espaço é denominado de “Conversando com as mães, pais e/ou responsáveis pelos alunos em atendimento no LA”, porém nenhuma pessoa desta equipe conseguiu se fazer presente.

CONCLUSÃO

A presente monografia teve como objetivo dar visibilidade à história do projeto de Laboratório de Aprendizagem (LA) na Rede Municipal de Ensino de Gravataí/RS, bem como explicitar o fazer pedagógico deste espaço. Para tanto, foi utilizado o formato de Estudo de Caso. A Escola em que se dá a pesquisa recebe o nome alegórico de “Escola Vida”. Como estratégia metodológica de pesquisa foi realizada, a princípio, uma busca dos documentos sobre o LA, desde como era descrito pela Secretaria Municipal Educação (SMED), assim como os documentos encontrados na “Escola Vida”.

A pesquisa destaca que o LA viveu momentos “áureos” de valorização pela Rede Municipal de Educação, bem como momentos de “solidão”. As mudanças de gestões foram determinantes para as questões de sustentação, valorização e/ou desvalorização deste espaço. Na escola aconteceram conquistas, principalmente no que se refere à possibilidade de os professores repensarem suas práticas pedagógicas a partir das mudanças observadas no comportamento cognitivo e afetivo apresentado pelo aluno no decorrer das aulas do LA, ficando evidente as possibilidades de superação das dificuldades deste aluno.

Conclui-se, a partir da pesquisa, que o LA constitui-se como uma das referências mais importantes de AEE na Escola Vida trabalhando com o aluno e sua rede de sustentação. Afirmar isso é dizer que este trabalho não se constitui apenas em um espaço de reforço escolar. Outro ponto reconhecido pela pesquisa é o de que nos primeiros anos do LA no Município, este contava com expressiva valorização, porém, hoje conta com certa invisibilidade no contexto da SMED. Na Escola Vida, apesar de tal realidade, o LA continua tendo seu espaço de grande valorização na comunidade escolar.

A partir do presente estudo, tenho elementos que me ajudam a reafirmar o LA como um espaço de Atendimento Educacional Especializado. Consegui persistir, lutando para dar continuidade ao projeto, buscando aperfeiçoamento, novos saberes, novos caminhos, estratégias e parcerias. As evidências que foram trazidas na pesquisa apontam que as famílias sustentam a validade do LA participando das

reuniões individuais e em grupos, trazendo sentimentos de satisfação, inquietação. Os alunos, gostando das aulas do LA, principalmente das atividades lúdicas com desafios em que a superação das dificuldades pode se concretizar. O LA define evidências de que sustenta a construção das possibilidades pessoais, individuais e coletivas, respeitando e acompanhando o movimento das aprendizagens de cada aluno.

Sinto-me privilegiada por ser professora deste espaço diferenciado de aprendizagem na Escola Vida, onde é possível desenvolver práticas pedagógicas significativas, que diferem de um trabalho apenas de “reforço escolar”. No momento histórico atual, em que a Educação Inclusiva toma força e fôlego, cada vez mais a escola vem se constituindo em um espaço Para Todos.

Quero destacar uma afirmativa de Paulo Freire, (2002) onde refere que

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (p. 32)

Considero oportuno deixar registrado um poema de minha autoria que fala sobre o afeto, sentimento este que considero “essência” na prática pedagógica de todo o professor.

AFETO

Existe uma caminhada...

Um movimento...

Possibilidades aparentes, ocultas...

Vontades...

Em cada pessoa

existe uma forma de aprender, de ensinar.

Aprender o quê?

Ensinar o quê?

O movimento do encontro do olhar, do sorriso, do abraço...

Quem “mostra” este comportamento?

É também o professor.

E quando tudo começa?

Bem antes do encontro...

Vem de dentro,

Vem da essência,

Vem do ser...

AFETO: pois que seja uma doença contagiosa, sem cura, que na ótica educacional amenize o sofrimento das pessoas que são capazes, sim, de:

Evoluir, superar, aprender...

E ensinar sempre...

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial. **Práticas Pedagógicas na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado.** AÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: PARA ALÉM DO AEE. Nova Almeida-Serra / ES de 11 a 13 de abril de 2011^a. UFES, UFRGS e UFSCar.

_____. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 2011b, vol.17, n.spe1, pp. 59-76. ISSN 1413-6538.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. 1990.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2007.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

CORSO, Luciana. Dificuldades de aprendizagem e Educação Infantil. In: **Revista Pátio Educação Infantil.** Porto Alegre, nº 16, p. 22-29. Dez. 2007.

DORNELES, Beatriz Vargas. As várias faces do caleidoscópio: anotações sobre o fracasso escolar – **Pátio Revista Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, pp. 212-224. Set. 2004.

FARIA, Jeovane Gomes de and SCHNEIDER, Daniela Ribeiro. **O perfil dos usuários do CAPSad-Blumenau e as políticas públicas em saúde mental:** the effectiveness of the public policies for mental health. 2009, vol.21, n.3, pp. 324-333.

FERNANDEZ, Alicia. Entrevista. **Revista Direcional Educador** - edição 43. Entrevista concedida por Luiza Oliva. Agosto/2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. Paz e Terra, 2002.

KLEY, Marília. **A arte de olhar para o exercício de incluir**. Dissertação. Especialização. UFRGS, Porto Alegre, 2009, 38 páginas. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br>. Acesso em 07 de maio de 2012.

LEONÇO, Valéria. C. de. Laboratório de Aprendizagem: Espaço de Superação. **Revista Ciências e Letras**. Porto Alegre: FAPA, nº 32, pp.52-55/dez. 2002.

LOUREIRO, Célia Regina Nonato da Silva. **Laboratório de Aprendizagem: uma invenção do/no espaço escolar**. UERJ, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/...> GT12-6787. Acesso em 08 de maio de 2012.

MARCHESI, Álvaro & MARTIN, Elena. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Específicas e Aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MEIRIEU, Philippe. **Carta a um Jovem Professor**. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução: Alceu Edir Fillmann. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

GRAVATAÍ. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno de Teses: 1º Congresso Municipal de Educação**. Teses da Reorientação Curricular. 1998. pp.13-18.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno de Teses: 2º Congresso Municipal de Educação**. Educação um projeto para a cidade. 2003. pp. 17-31.

GORODICHT, Clarice. Laboratório de Aprendizagem. In. **Teoria & Fazeres: caminhos da educação popular**. 1999. pp. 103-120.

VIGOTSKI, L.S. **A formação da Mente**. São Paulo: Martins Fortes, 1991.

Sites consultados:

<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/jeanpiaget/laboratório.htm>. Acesso em 03 de junho de 2012.

http://www.dombosco.com.br/colegio/1a4_laboratorio_de_aprendizagem.php. Acesso em 11 de julho de 2012.

<http://www.hagah.com.br/rs/gravatai/local/406900,2,agua-viva-escola-de-natacao.html>. Acesso em 12 de julho de 2012.

ANEXO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS**

Nome da Aluna: Judith Helena Valim Reis

Professor Orientador: Dra. Cláudia Freitas

**TERMO DE CONSENTIMENTO E UTILIZAÇÃO DE DADOS
COLETADOS PARA ANÁLISE E DISCUSSÃO**

Eu, _____,
abaixo assinado (a), portador (a) da carteira de identidade n.º. _____
expedida por _____ em ____/____/____, autorizo que os dados por mim
fornecidos, em entrevistas, reuniões e observações, sejam utilizados para a análise e
discussão na pesquisa que está sendo desenvolvida pela pesquisadora Judith
Helena Valim Reis, intitulada “Laboratório de Aprendizagem: A história e o fazer
pedagógico de um espaço de Atendimento Educacional Especializado”, com a
condição que minha privacidade seja protegida, pela não identificação como
informante, pela autora da pesquisa.

Estou ciente que a minha participação na pesquisa é voluntária, sem qualquer
vantagem financeira, por ser uma pesquisa acadêmica desenvolvida em nível de
Especialização no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Também estou ciente de que me é assegurado o direito de não participar ou
de me retirar da pesquisa, a qualquer momento, sem que isto represente qualquer
tipo de prejuízo profissional ou pessoal.

Quaisquer dúvidas sobre o andamento da pesquisa, a pesquisadora fica à
disposição para esclarecimentos.

Porto Alegre, ____ de _____ 2012.

Participante da pesquisa

Pesquisadora