



TRABALHO DOCENTE NAS SALAS DE APOIO PEDAGÓGICO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Solange Rosskamp – UNIVILLE¹

Aliciene Fusca Machado Cordeiro – UNIVILLE²

Agência Financiadora: FAP – Fundo de Apoio à Pesquisa

Resumo: Este trabalho apresenta análises da etapa inicial de uma pesquisa em andamento que objetiva apreender sentidos e significados do trabalho dos professores que atuam nas salas de apoio pedagógico. De abordagem qualitativa e referencial materialista histórico e dialético, os sujeitos foram o gestor do Programa Municipal das Salas de Apoio Pedagógico, professores e diretores das escolas que sediam estas salas. Na primeira etapa de coleta de dados utilizaram-se entrevistas exploratórias com o gestor do programa, dois professores e dois diretores. O referencial teórico utilizado contou com Patto (2010), Contreras (2002) e Baptista (2009), entre outros. O processo de análise pretende a correlação das respostas das entrevistas e a teoria pertinente. Com esta pesquisa espera-se contribuir com discussões sobre a diversidade na escola e suas implicações educacionais, pretendendo-se fomentar debates sobre estratégias adotadas para lidar com a produção do fracasso escolar.

Palavras-chave: Trabalho Docente, Educação Inclusiva e Salas de Apoio Pedagógico.

Fundamentos Teóricos

No início da segunda metade do século XX, progressivamente amplia-se o universo dos “escolarizáveis”. Consolida-se, assim, a concepção de que a escola tem como tarefa central formar todos os sujeitos. Nesse sentido, defende-se não só a inserção das crianças de classes populares, nas escolas comuns, mas também daquelas caracterizadas como “diferentes” devido à deficiência (BAPTISTA, 2009) e/ou pertencimento a um grupo minoritário, se considerado o contexto mais amplo. Acolher as diferenças na escola caracteriza, paulatinamente, um cenário de expectativas, mudanças, angústias e dificuldades.

No que se refere ao trabalho do professor, André (2001, p.59) ressalta que, a sua tarefa “no dia a dia em sala de aula é extremamente complexa, exigindo decisões imediatas, muitas vezes, imprevisíveis”.

Contreras (2002) assinala que, o professor pode experimentar dilemas entre os princípios normativos e as situações concretas de seu trabalho, uma vez que, o desenvolvimento da

¹ Solange.rosskamp@hotmail.com

² Aliciene_machado@hotmail.com

prática educativa supõe um posicionamento moral que se vincula a um compromisso ético e político com a profissão. Considerando a multideterminação do trabalho docente, bem como, os diversos fatores que confluem nas situações problemáticas do cotidiano nas salas de aula, arremata que, “a experiência concreta da educação excede a delimitação oficial de objetivos para que os docentes possam enfrentar os interesses e necessidades daqueles com quem trabalha” (CONTRERAS, 2002, p.104).

Assim, há que se considerar que as relações professor/aluno concretizam-se em uma sociedade marcada pela desigualdade, individualismo e exclusão. Ignorar essas condições pode levar a uma culpabilização do professor, a “uma espécie de hiper-responsabilização do docente, como se as condições de acesso dos alunos e as próprias condições em que se desenvolve sua atividade profissional não estivessem limitadas por diretrizes, normas e relações de poder, tanto na escola, como na sociedade” (MARCELO, 2009, p.124).

Na sociedade em que vivemos estar incluído significa ter acesso ao processo de escolarização, bem como ter um bom desempenho segundo os parâmetros educacionais vigentes. Contudo não são poucos os estudantes que enfrentam dificuldades no processo de escolarização. Para lidar com essas dificuldades, o próprio sistema busca alternativas, dentre as quais, as salas de apoio pedagógico. Refletir sobre tal estratégia é imprescindível quando se almeja a concretização de uma educação que seja inclusiva em seu cerne.

Método

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer o trabalho docente nas salas de apoio pedagógico; de abordagem qualitativa e caráter etnográfico, adota o materialismo histórico e dialético como base epistêmico-metodológica.

Na primeira etapa do estudo, optou-se por realizar entrevistas exploratórias com a gestora do Programa de Apoio Pedagógico na rede municipal de ensino de uma cidade do Sul do país, duas professoras de Salas de Apoio e duas diretoras de unidades escolares que mantêm essas salas.

As entrevistas possibilitaram a descoberta de novos enfoques, percepções e tern 3 as que, além de, permitirem uma aproximação ao repertório de conhecimentos dos sujeitos, seu vocabulário e significados, contribuíram para a elaboração de questionários para professores de Salas de Apoio Pedagógico e, diretores que sediam estas salas.

As análises foram elaboradas relacionando a fala das entrevistadas e o referencial teórico adotado, utilizando-se para tal a análise de conteúdo como referendada por Franco (2003).

Análises das entrevistas

Para apresentação da análise organizou-se o conteúdo em três eixos: organização do trabalho docente; dificuldades e desafios nas salas de apoio pedagógico e formação continuada.

Organização do trabalho docente

De acordo com as entrevistadas, o objetivo principal das SAP's é “recuperar defasagens”, em especial no que diz respeito ao processo de alfabetização. Tal como nos diz uma das entrevistadas, *“alfabetização [é] a prioridade... nós priorizamos os alunos do segundo e do terceiro ano, para terminar a alfabetização... Do terceiro ano que ainda não estão escrevendo ortograficamente... e a gente tem ainda alunos do sexto ou sétimo ano que vêm ainda para suprir algumas competências do primeiro, segundo e terceiro ano, das séries iniciais”*. Percebe-se assim, a presunção do “desempenho idealizado”, ao se considerar a apropriação dos referenciais curriculares, de uma forma rígida, reproduzindo conteúdos determinados, a partir do estabelecido para cada ano escolar.

Na discussão sobre a racionalização tecnológica do trabalho, Enguita (1991) e Contreras (2002) convergem sobre a forma como estas se desdobram, inclusive, no conteúdo da prática educativa. Nesta perspectiva, a regulamentação do ensino encontra no currículo uma de suas expressões mais produtivas, uma vez que, sob a forma de prescrições, estabelece previamente, não só sobre ‘o que’ os docentes devem ensinar, mas também, ‘como’ ensinar. Esse engessamento de conteúdos e métodos de ensino homogeniza as tarefas docentes e recai sobre os professores como uma limitação de seu poder decisório e de outras possibilidades.

Essa reflexão sugere uma contradição com a finalidade do Programa, no que se refere a disponibilizar uma pedagogia diferenciada em prol da inclusão. Parece que, ao se referenciar num ‘ideal’ a ser alcançado, esta finalidade se vê corrompida em suas intenções⁴ e tange ao atendimento das especificidades dos estudantes que frequentam as SAPs.

A uniformização dos processos educativos aparece também na organização da SAP, mais especificamente, nos ‘agrupamentos’ como estratégia de trabalho, os quais estão orientados para que se dêem, de acordo com as dificuldades de aprendizagem e em grupos de no máximo dez estudantes.

O controle e restrição da autonomia profissional são evidenciados, quando as professoras entrevistadas referem o papel central da supervisora escolar na averiguação do nível (hipótese) de leitura/escrita do aluno, no sentido de orientar a ação docente, desta forma o trabalho das professoras assume o caráter de “não autogovernado”, denota uma autonomia parcial ou “relativa” (CONTRERAS, 2002).

Dificuldades e desafios nas salas de apoio pedagógico

Falta de adesão e pouca assiduidade dos estudantes às aulas de apoio, foram dificuldades mencionadas pelas professoras. Elas correlacionam este aspecto à incompreensão por parte da família sobre a importância da proposta (alfabetização), bem como em organizar-se para trazer os filhos em virtude de suas jornadas de trabalho. Para atrair os pais referencia-se a SAP como um privilégio, “*É como se a Prefeitura estivesse dando, de graça, uma aula e professora particular*”; “[...] *seu filho tá com certa dificuldade, então nós arrumamos uma professora que a Prefeitura vai pagar, particular*”. A culpabilização das famílias escamoteia um sistema de ensino excludente, dependente de artimanhas para incluir.

Expressões como “*falta de comprometimento*” ou ainda, argumentos como, “[...] *são crianças que, realmente...veem o pai e a mãe, eu acho, no sábado e no domingo; então, a escola é que tem que fazer por ele*”, sugerem uma visão parcial das complexas relações que enredam o aprender.

Formação continuada

Depreende-se da fala das professoras que a formação continuada, oferecida pela rede municipal, assemelha-se à concepção de “*formação em prática*” (COCHRAN & SMITH, 1999) que privilegia o conhecimento prático e abrange questões/temas voltados para o conteúdo (Português, Matemática). As duas entrevistadas deixam transparecer a pouca ênfase na necessidade da correlação entre conhecimento teórico e prática.

Realizada em um espaço externo ao contexto escolar e congregando todas as professoras em um único lugar, forja-se um clima de exclusividade, no qual a dimensão coletiva dos desafios e potenciais para lidar com a diversidade não é considerada e o risco de 5 izar as práticas, quase inevitável.

A individuação de fenômenos coletivos, como o ensinar e o aprender, reverbera também no vocabulário utilizado; uma abordagem médica e biologizante é facilmente percebida em termos como “*terapia individual*”, “*alta*”, “*intervenção*” etc. Tais palavras fazem pensar na dificuldade de desvencilhar-se do ‘*modelo médico-clínico*’ para lidar com as diferenças/ os diferentes, e também, questionar o quanto a formação continuada corrobora com tais concepções ou torna-se espaço para romper com elas.

Considerações iniciais

Conhecer o trabalho docente realizado nas SAPs por meio daqueles que estão diretamente relacionados a ele, professoras, diretores e gestora do Programa, oportuniza alguns indícios que merecem reflexão. Dentre eles destaca-se a marca segregatória que perpassa a educação, que se quer inclusiva em uma sociedade excludente. As faltas/falhas são percebidas/apontadas não só nos estudantes que não obtém sucesso no processo de escolarização; mas também, nos

professores que não sabem como ensiná-los e que, portanto, necessitam ser tutorados; nos pais que não compreendem a importância da escola e precisam ser seduzidos com privilégios. Depreende-se deste panorama, programas como estes ainda que apregoem uma igualdade de oportunidades e renovem a esperança na justiça social, tornam-se inviáveis em seus fins uma vez que, partem do pressuposto de que “seus destinatários são menos aptos à aprendizagem escolar” e, reafirmam as suas dificuldades ou deficiências, como a principal causa do fracasso escolar. (PATTO, 2010). No intuito de aprofundar essas reflexões serão aplicados questionários em diretores e docentes caracterizando uma segunda etapa da pesquisa aqui apresentada.

Referências

ANDRÉ, Marli (Org). **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Educar e incluir: introduzindo diálogos. In: BEYER, Hugo Otto (Orgs.). **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas** Porto Alegre: Mediação, 2009.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S.L.. Relationships of Knowledge and Practice: teacher learning in communities. In: **Review of Research in Education**. USA, 24., p. 249–305, 1999. Tradução: GEPFPM (Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores de Matemática (FE/Unicamp).

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

6

ENGUIITA, Mariano Fernández . A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n.4, 1991.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise se conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

Esquema do pôster: o pôster conterá somente escrita sendo composto pelos seguintes itens: fundamentação teórica, método, análise das entrevistas, considerações iniciais e referências.