

PRECEPTORA E RESIDENTE: UM LABOR COLABORATIVO NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES AUTISTAS

Rejane Silvino Campêlo Silva ¹

RESUMO

Este artigo consigna uma vivência realizada em sala de aula regular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental entre uma professora preceptora e uma residente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, no atendimento pedagógico a um estudante autista. Expõe, ainda, um breve embasamento teórico construído por autores como Paulo Freire (1987), Shön, Dewey (1959), Bleuler (1911), entre outros, acerca da residência pedagógica, autismo e labor colaborativo em representação inicial histórica e sua construção contemporânea. Alinha-se às práticas pedagógicas libertadoras por inserir-se na concepção da racionalidade prática. Para coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada, de acordo com Triviños (1987). A natureza desta pesquisa é de base qualitativa fundamentada nos pressupostos metodológicos de um estudo de caso, segundo Minayo (2011). Por tratar-se de uma investigação em andamento, há de considerar-se que é apresentada apenas uma parte dos dados coletados até o limite do seu alcance atual, no entanto, em estado suficientemente capaz de demonstrar os impactos provocados no processo de inclusão do estudante autista, decorrentes do labor colaborativo entre a professora preceptora e a residente nele envolvidas.

Palavras-chave: Residência pedagógica. Autismo. Labor colaborativo. Racionalidade prática.

1 INTRODUÇÃO

A experiência da pesquisadora, como professora atuante na Educação Básica e doutoranda em Ciências da Educação, pela *Universidad del Sol*, em Assunção/PY, imersa em investigação acerca da inclusão escolar, inspirou-lhe o foco desta pesquisa, cujo objeto de estudo centra-se no autismo e, especificamente, no processo inclusivo de estudantes com esta condição no ensino regular.

Embora não se constitua como uma preceptora e/ou residente pedagógica no atendimento a estudantes autistas, a investigadora, a partir da apropriação do aparato teórico disponível e da análise da prática de professores que exercem estes papéis, levanta a hipótese de que, se forem acompanhados por estes profissionais, os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) tendem a melhorar, significativamente, o seu desenvolvimento sociocognitivo na escola e, conseqüentemente, a sua qualidade de vida.

¹ Doutoranda do Curso de Ciências da Educação da Universidad Del Sol, Assunção – PY; silvino.rejane@gmail.com

Desse modo, reconhece-se que a inserção de residentes pedagógicos na escola vai ao encontro da criação de mais uma oportunidade de construção do labor colaborativo, com fins à melhoria do atendimento pedagógico ao estudante autista. Assim, para a realização do processo de coleta de dados nesta pesquisa, parte-se da análise do funcionamento do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal de Pernambuco.

A escolha por este viés investigativo justifica-se porque tal programa inscreve-se na perspectiva das novas práticas de ensino e abordagem dos conteúdos por orientar-se pelo pensamento crítico no âmbito da educação inclusiva, permitindo, desse modo, que os professores preceptores e os residentes pedagógicos atuantes na educação básica desempenhem sua função guiados pelos princípios didático-pedagógicos e metodológicos comprovadamente efetivos.

Outra razão motivadora deste estudo encontra-se na inquietação da pesquisadora em relação ao perfil do egresso do Curso de Pedagogia, quando este tem a oportunidade de experienciar vivências práticas no ambiente educacional já durante o seu processo formativo, ao lidar, efetivamente, com a consolidação da política de inclusão de estudantes com TEA no ensino regular.

A busca por respostas que satisfizessem seus questionamentos diante desta realidade, levou a pesquisadora a empreender esforços investigativos no sentido de vislumbrar os efeitos do labor colaborativo praticado entre os residentes pedagógicos e seus preceptores no Programa de residência pedagógica do Curso de Pedagogia da UFPE, na qualidade do ensino ministrado em salas de aula da escola regular ao trabalharem com a inclusão de estudantes com TEA.

Neste estudo, a pesquisadora concebe, com base no recurso aos pressupostos dos autores nele adotados, que somente uma prática pedagógica desenvolvida por residentes pautada nos princípios da ação libertadora e fruto de um processo reflexivo constante pode, efetivamente, potencializar o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes com TEA na escola e influenciar, consideravelmente, sua interação e socialização.

Desse modo, nesta investigação, busca-se esclarecer, a partir da aplicação da entrevista semiestruturada, aspectos pontuais ligados à formação dos egressos do Curso de Pedagogia participantes do Programa de residência pedagógica relacionados à sua competência para contribuir com a inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Para isso, analisa-se, também, como se dá a interação entre a professora preceptora e a residente na definição das estratégias a serem implementadas no contexto de sala de aula, a fim de atingirem-se padrões

de melhoria na qualidade do processo inclusivo destes educandos, ou seja, como se desenvolve o labor colaborativo.

Assim, a construção do produto final desta pesquisa vem sendo realizada a partir das observações preliminares e aplicação do instrumento de coleta de dados definido, considerando como ocorrem os encontros entre ambas. O lapso temporal em que se desenvolve este estudo foi em meados do ano de 2022. Já o *locus* desta investigação compreende uma escola pública situada na cidade do Recife/PE.

2 METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa é a qualitativa com delineamento dum estudo de caso desenvolvido na Escola Municipal **xxxxxxx**, na cidade do Recife/PE, a partir das implicações que o labor colaborativo no âmbito do Programa de residência pedagógica do Curso de Pedagogia da UFPE provoca tanto na política de inclusão de estudantes com Autismo na escola regular quanto na melhoria de sua aprendizagem, comunicação e interação. Baseia-se nos construtos de Minayo (2011) e tem como sujeitos participantes uma professora desta graduação e uma residente do mesmo curso.

Quanto ao instrumento adotado para o procedimento de coleta de dados, adotou-se a aplicação de uma entrevista semiestruturada, considerando as diretrizes propostas por Triviños (1987). Para o autor, esta escolha metodológica “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Em relação às questões éticas que devem permear o processo de investigação acadêmico-científica, elaborou-se um Termo de Consentimento livre e Esclarecido, atendendo à funcionalidade desta pesquisa e em conformidade com o Código de Ética de pesquisa com seres humanos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Residência Pedagógica

A residência pedagógica da UFPE consiste num importante programa que visa contribuir com a consolidação da formação dos seus estudantes graduandos em licenciatura, pautado nos requisitos do exercício profissional do labor colaborativo. A sua execução compreende vários aspectos como “planejamento, execução e avaliação das atividades

pedagógicas para ampliar a criação de estratégias de trabalho docente junto com seus pares. Tomando com ponto de partida as ações pedagógicas” (UFPE, 2022).

No que tange às ações pedagógicas realizadas no âmbito da residência pedagógica, constata-se que, além de decorrem de um processo reflexivo constante, elas buscam articular, efetivamente, a teoria estudada pelos graduandos e sua aplicação prática no contexto escolar quando estes tornam-se egressos.

Neste sentido, Paulo Freire (1987) argumenta que

“é preciso que fique claro que, por isso mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não estamos propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante de ação” (FREIRE, 1987, p. 125).

Para que haja uma melhora significativa na produção de ideias no universo acadêmico-científico relacionadas à formação de professores que procedam, efetivamente, a inclusão de estudantes autistas na Educação Básica, reconhece-se a necessidade de uma revisão da prática didático-pedagógica e metodológica escolar que se pretende imprimir no perfil profissional dos egressos dos cursos de licenciatura.

Desse modo, os objetivos do Programa de Residência Pedagógica da UFPE articulam a reflexão e a ação, com vistas à preparação de professores competentes para lidarem com estudantes com TEA no seu exercício profissional. É o que se pode verificar no objetivo IV do Programa,

Valorizar o desenvolvimento das práticas de ensino ancoradas na curiosidade científica, para ampliar a capacidade dos licenciandos em formular questionamentos e reflexões, buscando construir soluções para as necessidades do processo de ensino-aprendizagem. (UFPE, 2022, *apud* CAPES, 24/2022).

Assim, compreende-se que a prática didático-pedagógica e metodológica evidencia-se de maneira diversificada, considerando o contexto onde se ensina, o objeto de conhecimento que se pretende construir e os sujeitos envolvidos nesse processo. Há de considerar-se, também, que para ser bem sucedido, o processo de ensino e aprendizagem não pode prescindir de uma avaliação constante do fazer pedagógico resultante numa busca contínua pelo aperfeiçoamento de como aprender a aprender e aprender a ensinar, quando se trata de formação inicial de professores na licenciatura.

3.2 Autismo

Segundo Bleuler (1911), o autismo pode ser compreendido como síndrome e não como uma doença. Em 1911, este psiquiatra, através de seus estudos e assistência médica a pacientes com perda de contato com a realidade, a dificuldade de interagir e/ou até mesmo impossibilidade de comunicação, atribuiu a este quadro clínico e social o termo “autismo” (BLEULER, 1911, sp, *apud* GONÇALVES, p. 96, 2014).

Pelos sintomas da síndrome recém descoberta, Bleuler (1911) relacionou-a à esquizofrenia, porém os estudos científicos sobre ela ainda estão em processo de desenvolvimento, principalmente no que toca às suas causas e ao seu devido tratamento.

No Brasil, em relação à legislação que institucionaliza o atendimento a pessoas com TEA, a Lei 12.764/12 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, contemplando diagnóstico precoce, tratamento, terapia e medicação.

Por esta lei, fica regulamentada a igualdade de oportunidade de escolarização, lazer, emprego, dentre outros direitos. Para que esta lei se cumpra, efetivamente, o papel do professor é de fundamental importância, pois a este profissional, no desempenho de seu trabalho, cabe criar meios que viabilizem a minimização das limitações impostas por esta condição nos seus estudantes. “Desta forma podemos ver a ferida do outro, nossos alunos nos mostram que nossa natureza humana está voltada para o ser humano” (ASSMANN, 2007, p. 26).

Dentre os danos que o Transtorno do Espectro Autista pode causar à pessoa, estão a inibição da interação social e a dificuldade na fala e nas habilidades motoras. Diante destas dificuldades que podem ser apresentadas por estudantes com TEA, a atuação do professor impõem-se como fundamental, já que é ele quem assiste os educandos com esta condição, ao imprimir na sua prática pedagógica elementos que visem potencializar, efetivamente, a aprendizagem deste público, levando em conta, também, as suas especificidades, ao colaborar com a implementação da política de inclusão destes sujeitos no ensino regular.

3.3 Racionalidade Prática

O fomentador da teoria da racionalidade prática foi Schön (1995, 2000). Para este autor, o que o motivou a desenvolver um modelo de formação pautado nos pressupostos dessa teoria foi a sua constatação de que a prática pedagógica de muitos professores pautava-se na mera transmissão de conhecimentos, desconsiderando o processo de reflexão e ação. O conjunto de paradigmas que este teórico formulou decorreu, principalmente, da crise na qualidade do

processo de ensino e aprendizagem por que passou a educação americana na década de 1980, quando grande parte dos docentes mostravam-se intransigentes quanto à possibilidade de flexibilizarem o trabalho em sala de aula, visando atender, sobretudo, às demandas sociais que se apresentavam à escola.

Evidencia-se, ainda, que Schön (1995, 2000) alinha-se às ideias de Dewey (1959), no que se refere em ao pensamento reflexivo, para quem “[...]as ideias se articulam entre si, umas dando continuidade às outras e permitindo novos pensamentos. “Em qualquer pensamento reflexivo, há unidades definidas, ligadas entre si de tal arte que o resultado é um movimento continuado para um fim comum” (DEWEY, 1959, p. 14).

Corroborando com a concepção tanto de Schön (1995, 2000) quanto de Dewey (1959), Freire (1979) chama atenção para a capacidade de o professor atuar dentro de um processo sistemático que articule a ação e a reflexão de maneira contínua. Para o autor, “é exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser de práxis” (FREIRE, 1979, p. 17).

3.4 Labor colaborativo

O labor colaborativo consiste numa das importantes contribuições na área educacional que visa impactar qualitativamente o processo de ensino e aprendizagem. O recurso aos seus pressupostos justifica-se pelo reconhecimento de que a residência pedagógica está amalgamada pelas suas características, pois o regime colaborativo estabelecido entre os professores preceptores e os residentes resultante num processo constante de troca de ideias e experiências comprovam isso. Ao mesmo tempo, concorda-se com a ideia de que suas orientações prestam-se, também, para nortear o processo interventivo na escola quanto à implementação da política de inclusão de estudantes com TEA.

Sobre a cooperação que é inerente a esta perspectiva de trabalho educacional, Vilaronga (2014) defende que

o ensino colaborativo é um dos apoios necessários para se fortalecer a proposta de inclusão escolar, defendendo que o aluno PAEE tem o direito de ensino diferenciado no espaço da sala comum, sendo a colaboração entre o profissional da educação especial com o da sala comum essencial para construção desse espaço inclusivo, levando em consideração as especificidades de cada profissional e o caráter formativo dessas trocas cotidianas (VILARONGA, 2014, p. 179).

Portanto, refletir sobre o labor colaborativo e orientar o fazer pedagógico aplicando os seus fundamentos vai ao encontro da promoção de uma educação que leva em conta a valorização da vida humana e de todo e qualquer indivíduo que faz a escola, independentemente de quaisquer diferenças. Nesta perspectiva, vale trazer a visão de Freire (1998):

aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, destrutável ou desprezível (FREIRE, 1998, p. 136).

Destarte, organizar a ação pedagógica por meio de coensino consiste numa estratégia didático-pedagógica e metodológica que contribui, sobremaneira, para melhorar, significativamente, o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Capellini (2008),

nesse modelo, dois ou mais professores possuindo habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma coativa e coordenada, ou seja, em um trabalho sistematizado, com funções previamente definidas para ensinar grupos heterogêneos, tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais em cenários inclusivos. Ambos compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula (CAPELLINI, 2008, p. 8).

Assim, fica evidente que o labor colaborativo institui-se como uma importante alternativa para contribuir com a melhoria do trabalho escolar, potencialmente capaz de gerar oportunidades de aprender a aprender para todos estudantes, inclusive para aqueles acometidos pelo TEA.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partindo da concepção de que a articulação da reflexão e ação no fazer pedagógico identifica-se com uma educação exitosa, defende-se que, além de essa perspectiva inserir-se numa prática libertadora, mostra-se mais aberta e flexível, na medida em que permite ao professor a inserção de novos elementos didático-pedagógicos e metodológicos no seu trabalho em sala de aula capazes de romper com paradigmas engessados e descontextualizados até então praticados. É graças à mediação exercida pelo professor que essa possibilidade de ensino e aprendizagem pode concretizar-se na escola.

A partir da observação de como se desenvolve a interação entre a professora preceptora e a graduanda residente envolvidas nesta pesquisa, foi possível constatar *in locu* como se efetiva na educação escolar o labor colaborativo. O momento em que foram realizadas as análises foi no final da unidade didática do ano letivo de 2022.

Doravante, para referir-se à preceptora, será utilizado a designação Pp² e à residente, a denominação Pr³. Uma vez que se obteve autorização para participação nos encontros entre ambas, foi possível que se fizessem questionamentos importantes sobre o fazer colaborativo, a exemplo de: “de que maneira ocorre labor colaborativo, em especial a assistência ao estudante autista?”

Em resposta, a professora preceptora relatou que o labor colaborativo requeer uma sintonia entre ela e a residente pedagógica. E acrescenta, ainda:

(sic) trabalho em colaboração com residente tem sido importante, pois a gente conversa sobre criar novas atividades, muitas vezes é preciso rever o que foi aplicado. As ideias vão vindo, e solicito sempre que necessário a ajuda dela, para construir um material didático... coisas assim. Hummm.... Ensinar o estudante sem deficiência é uma tarefa menos complicada, já para ensinar um estudante que é autista, já não é tão fácil. Então, a residente vem com novidades, está mais próxima de que tem de novo para atender esta criança, daí que fazemos um trabalho de colaboração, mesmo (Pp, novembro de 2022).

Percebe-se que, no discurso da professora Pp, as ações pedagógicas por ela realizadas, contempla de maneira proveitosa o labor colaborativo, na medida em que viabiliza a consolidação do processo de inclusão na escola regular e, especificamente, do atendimento aos estudantes com TEA.

A mesma pergunta foi direcionada à residente pedagógica, visando-se, também, explorar como se processa a sua atuação no contexto escolar. A residente Pr respondeu, que:

(sic) professora da sala, sempre é atenciosa comigo, e isso faz com que eu consiga interagir sem constrangimento, para fazer meus questionamentos e sugerir alguma coisa para contribuir com aula e com os estudantes. Como tem um estudante autista na sala, a professora tem sentada comigo e conversada para que a gente arrume novas maneira de ensina melhor a criança. Então, trabalho colaborativo, quer dizer o labor colaborativo (risos) é isso mesmo, a gente vai buscando o que cada um sabe, vai somando, refletindo sobre o que foi feito, e daí dá para melhorar o ensino. (Pr, novembro de 2021).

² Professora preceptora

³ Residente pedagógica

Desse modo, analisando-se como se dá o relacionamento entre a preceptora e a residente, constata-se que um fator que contribuiu, significativamente, com a aprendizagem dos estudantes e, em especial da criança participante deste estudo, foi a adoção dos parâmetros do labor colaborativo. Assim, ao compartilharem a reflexão, o planejamento, a execução da realização da residência pedagógica, os segmentos que a integram, em regime de cooperação, viabilizam, sobremaneira, a melhoria do trabalho escolar de inclusão de estudantes com TEA.

Do discurso dos segmentos da residência pedagógica, é possível inferir que a formação docente vem passando por mudanças significativas, assumindo um papel transformador da realidade escolar. Isso ocorre porque a preocupação em articular a teoria e a prática tem se efetivado. Desse modo, o professor atua como um fomentador de novas práticas didático—pedagógicas e metodológicas com vistas a materializar a Lei 12.764, consistente na implementação da inclusão de estudantes autistas no ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a pesquisa sobre a temática apresentada no corpo do presente estudo ainda não tenha sido concluída, a partir dos primeiros passos dados na investigação, foi possível construir este artigo que, em seu bojo, já aponta para indícios relevantes na prática pedagógica e na assistência ao estudante autista, tanto na ação da preceptora quanto na da residente, até o momento, ao empregarem os princípios do labor colaborativo.

Este estudo, à altura de seu desenvolvimento, possibilitou, também, a constatação de que ainda há lacunas a serem preenchidas na realização da residência pedagógica quanto ao atendimento aos estudantes com TEA, uma vez que o labor colaborativo consiste num fenômeno educativo em processo contínuo de aperfeiçoamento e por isso, carente de uma revisão constante.

Contudo, é pertinente mencionar o quanto é importante a residência pedagógica para formação do futuro professor. Defende-se a necessidade de promoverem-se mudanças na Educação Básica que impactem a qualidade do processo ensino e aprendizagem realizado na escola para além da residência pedagógica, o que passa, necessariamente, tanto pelo aperfeiçoamento da política de inclusão quanto pela melhoria da formação inicial de professores em seus cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 12.764/2012 Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Acesso em 27 de abril de 2023. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12764&ano=2012&ato=fffk3Yq1kMVpWT94d>

CAPELLINI, V. L. M. F. (Coord.). Práticas educativas: **ensino colaborativo**. Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Bauru, 2008.

DEWEY, J. **Como pensamos**. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GONÇALVES, F. A. G. **Autismo de Bleuler**. Climepsi Editores, Lisboa, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta**. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**/ Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília Minayo (Org). 34. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p. 61-77.

SCHÖN, D. **Formar professores como Profissionais Reflexivos**. p. 77- 92. In: Nóvoa, a. (org.). Os Professores e a sua Formação. 2 ed. Lisboa: Nova Enciclopédia. 1995.

SCHON, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VILARONGA, Carla A. Rios. **Colaboração da Educação Especial em Sala de Aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino**. São Carlos: UFSCar, 2014.