

CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA MODALIDADE ESPECIAL

Adriana Vargas

Caroline Elizabel Blaszkó

Alessandra Weiss Ferraz de Oliveira

RESUMO

As constantes transformações no cenário educacional e as demandas no que tange ao atendimento educacional especializado dos alunos que frequentam a educação infantil, apontam a necessidade de formações continuadas que primem por discussões em torno do contexto educacional atual. O objetivo do estudo foi identificar as concepções de aprendizagem dos professores de uma escola de Educação Infantil – Modalidade Especial do município de Curitiba- estado do Paraná. O instrumento de pesquisa utilizado foi o Protocolo de Observação e o registro dos oito encontros de um Programa de Formação Continuada. Foram agrupados elementos comuns retirados das falas dos professores, originando as categorias de análise pertinentes ao objetivo deste estudo: concepção inatista de aprendizagem, concepção ambientalista e concepção interacionista. Nesse sentido, identificou-se que o discurso inatista e ambientalista foi predominante nos relatos dos professores em relação as suas ações pedagógicas e a aprendizagem discente.

Palavras-chave: Aprendizagem; Concepções de aprendizagem; Educação Infantil; Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

As contantes transformações no cenário educacional e as demandas no que tange ao atendimento especializado aos alunos que frequentam a educação infantil, apontam a necessidade de formações continuadas que primem por discussões, reflexões e ações direcionadas a melhoria da educação na modalidade especial.

Nesta perspectiva, foi planejado, proposto e desenvolvido uma formação continuada de professores para educadores de uma escola de educação infantil na modalidade educação especial no município de Curitiba/PR, com intuito de proporcionar uma formação que possibilite aos profissionais refletir, discutir e ressignificar seus saberes e por conseguinte possam contribuir para a potencialização da aprendizagem dos alunos.

No decorrer da formação continuada foram realizados alguns registros de maneira escrita, como protocolos de observação dos encontros, os quais no decorrer deste estudo

foram analisados, visando conhecer as concepções de aprendizagens dos professores que lecionam na educação infantil na modalidade especial.

A pesquisa de origem deste trabalho é denominada como Aprendizagem e Conhecimento na Formação Continuada, que faz parte da linha de pesquisa Teoria e Prática Pedagógica na Formação Continuada de Professores do Programa *Stricto Sensu* em Educação da PUCPR. Esta pesquisa está em andamento desde 2013 e tem como objetivo promover espaços de intervenção na formação continuada de professores de diferentes níveis de ensino, com o intuito de ressignificar suas aprendizagens como pesquisadores de suas práticas pedagógicas, visando a potencialização da aprendizagem discente, na perspectiva da transformação da realidade complexa educativa.

Ressalta-se que o objetivo deste artigo consiste identificar as concepções de aprendizagem de professores de uma escola Educação Infantil – Modalidade Especial do município de Curitiba/PR.

CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO

Para conceituar a aprendizagem, nos reportamos aos estudos de Serafini et. al (2011, p.51) que explica:

A aprendizagem é um processo que envolve vínculos individuais e coletivos que resultam das interações do sujeito com o meio, da ação do cuidador e das articulações entre o saber e o não saber. É um processo permeado, no caso do ser humano, por um clima e um tom sócio-afetivo, que produz instrumentos para mudar a si e ao mundo e vice-versa. É um movimento que envolve o mundo íntimo, a subjetividade, o desejo e também o contexto no qual se dá, é o processo de conhecer, o processo de vida que se dá por articulações possíveis e que amplia os domínios cognitivos para conexões cada vez mais complexas.

Ainda de acordo com os autores, a aprendizagem é o resultado da experiência, os quais possibilitam a elaboração de novos planejamentos, a vivência e a construção de novos conhecimentos.

Larrosa (2004) enfatiza que a experiência é valorizada pelo que ela passa ao sujeito, seguida do que ela possibilita, refletindo inclusive nas ações educativas.

Nesta perspectiva Claxton (2005, p.19) detalha que "[...] a aprendizagem é companheira inseparável do aprender a aprender. Quando se usam diferentes desenvolturas, praticam-se habilidades de aprendizagem e desenvolve-se o potencial de aprendizagem".

Corroborando Serafini et. al (2011) apontam que a reflexão sobre a aprendizagem possibilita estabelecer uma relação com a atuação docente, com a sala de aula, com a prática educativa, com as observações e aperfeiçoamento das atividades pedagógicas entre outros.

A aprendizagem contribui para a formação pessoal e profissional dos docentes, e consecutivamente para o desenvolvimento de visões e concepções sobre o desenvolvimento da criança.

Tescarolo (2004) destaca que o professor tem a necessidade de uma formação continuada que oportunize inclusive o desenvolvimento da capacidade de pesquisa, a qual possibilita a construção de novas aprendizagens.

Com relação ao conhecimento, Vailland e Marcelo (2012, p.43) enfatizam que "O conhecimento produz-se em diferentes situações. Aprender (chegar a conhecer) implica em manter relações funcionais com o próprio ambiente; a boa educação cria oportunidades para aprender a pensar e atuar em relação ao ambiente."

De acordo com os autores supracitados, a relação do professor com os alunos, a interação com outros profissionais, sujeitos e com os espaços de vivências contribuem para a construção de aprendizagens via relações funcionais.

Nesse sentido, Larrosa (2004) destaca que o sujeito aprendente deve estar aberto, ou seja, receptivo e disponível para construir novos conhecimentos e ressignificá-los.

Portilho (1999, p.09) explica que "Toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Esta é uma afirmação incontestável e mais incontestável ainda quando referida à prática educativa escolar".

A aprendizagem e a formação do professor devem ser permanentes, o professor deve assumir a postura problematizadora de seu mundo e seu fazer. Por essa perspectiva, a reflexão crítica sobre a prática é fundamental para a aprendizagem do professor (FREIRE, 2011).

Conforme Arroyo (1999), para o professor saber ensinar ele precisa viver a experiência da aprendizagem, vivê-la e reconhecer a importância das emoções envolvidas no processo de aprender. O sujeito deve questionar constantemente seu pensar e fazer pedagógico, os quais requalificam via reflexão sobre a ação.

Segundo Nóvoa (1992) a aprendizagem do professor acontece na relação com o outro, num momento-chave de socialização.

Assim, a concepção de aprendizagem do professor envolveria a sua ideia sobre como os sujeitos aprendem concebida a partir de determinadas teorias de aprendizagem e por valores culturais. Segundo Claxton (2005, p.25) "As possibilidades de aprendizagem que as

peças enxergam, e o modo como se relacionam consigo mesmas enquanto aprendizes dependem do que já acreditam que seja aprendizagem”.

Para que possamos compreender as concepções do desenvolvimento dos professores, necessitamos primeiramente conhecer as características das concepções e a relação com o desenvolvimento do ser humano. Destaca-se que são três as concepções do desenvolvimento nomeadas como: inatista, ambientalista e interacionista.

No que tange a concepção inatista, Davis e Oliveira (1994, p. 27) definem:

A concepção inatista parte do pressuposto de que os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais e/ou importantes para o desenvolvimento. As qualidades e capacidades básicas de cada ser humano- sua personalidade, seus valores, hábitos e crenças, sua forma de pensar, suas relações emocionais e mesmo sua conduta social – já se encontrariam basicamente prontas e em sua forma final por ocasião do nascimento, sofrendo pouca diferenciação qualitativa e quase nenhuma transformação ao longo da existência.

Ainda conforme os autores, para a concepção inatista, o destino de cada ser humano já estaria determinado desde o seu nascimento, ou seja, o homem já nasce pronto, podendo somente aprimorar um pouco aquilo que ele é ou poderá vir a ser.

A concepção inatista, na escola muitas vezes ainda aparece camuflada sobre o disfarce de aptidões, da prontidão e de coeficiente de inteligência (DAVIS; OLIVEIRA,1994).

Ressaltamos que na atualidade, ainda nos deparamos no contexto escolar com profissionais que apresentam uma visão inatista, ou seja, acreditam que o sucesso escolar está no aluno, que ele já nasceu com dificuldades e habilidades que o acompanharão ao longo de sua existência. Em seguida, enfocamos a concepção ambientalista:

A concepção ambientalista atribui um imenso poder ao ambiente no desenvolvimento humano. O homem é concebido como um ser extremamente plástico, que desenvolve suas características em função das condições presentes no meio em que se encontra (Davis e Oliveira,1994, p.30).

Na visão ambientalista, a aprendizagem é compreendida como um processo pelo qual o comportamento é modificado como resultado da experiência. Nesse sentido, de acordo com alguns pesquisadores, é necessário considerar as condições e associações entre estímulo e resposta, bem como o estado fisiológico e psicológico do ser humano, os quais segundo a concepção exercem influência na aprendizagem.

Em relação a concepção interacionista, Davis e Oliveira (1994, p.36) definem que:

A concepção interacionista de desenvolvimento apoia-se. Portanto, na ideia de interação entre organismo e meio e vê a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente graças às pressões do meio. Experiências anteriores servem de base para novas construções que dependem, todavia, também da relação que o indivíduo estabelece com o ambiente numa situação determinada.

Após destacar a importância e conceituar as concepções, Portilho (2009) enfatiza que diferentes concepções de aprendizagem podem ser observadas em um mesmo espaço, como por exemplo, no contexto escolar, as quais contribuem para gerar diferentes visões como interacionista, ambientalista e inatista. Ainda conforme a autora, quando se prioriza uma visão somente, em que o reflexo pode interferir na aprendizagem, contribuindo para o avanço ou até o retardo da aprendizagem.

METODOLOGIA

Com relação a abordagem metodológica adotada na pesquisa, a mesma é de cunho qualitativo e abordagem fenomenológica hermenêutica, que envolve a descrição e interpretação dos dados.

Esta confere uma conduta ao pesquisador no sentido de buscar compreender os fenômenos a partir deles mesmos e seus significados contextuais. O pesquisador assume, assim, uma atitude interpretativa onde a linguagem é o meio pelo qual chegará à compreensão do fenômeno estudado.

Heidegger (2005) proclama que a fenomenologia deve revelar o que existe de oculto na realidade comum, principalmente, como "expressão" (de um pensamento), e sobretudo "interpretação" do pensamento. Ela põe a descoberto os sentidos menos aparentes, e os mais fundamentais no fenômeno estudado por meio de um círculo hermenêutico: compreensão; interpretação; nova compreensão. O objetivo final da hermenêutica seria a compreensão do sujeito, de seu pensamento, considerando sua constituição histórica, e não apenas a compreensão do texto enquanto texto.

A pesquisa se desenvolveu no próprio ambiente de trabalho dos professores, uma escola de educação infantil na modalidade educação especial no município de Curitiba – PR. As considerações éticas estão garantidas na aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos sob o número 205. 177, com data da relatoria em 20 de fevereiro de 2013.

Participaram desta pesquisa 13 professores, um professor (P11) desistiu do programa após o terceiro encontro. Conforme mostra a **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, a média de idade dos participantes foi de 44 anos, variando entre 23 e 58 anos. A média de

tempo de atuação na profissão deste grupo foi de 16 anos, não passando de menos de 6 anos como professor. O tempo de atuação na instituição estudada variou de 10 meses a 16 anos.

Tabela 1 - Caracterização dos participantes da pesquisa. **Erro! Vínculo não válido.**Fonte: Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Formação Continuada. Elaboração das autoras, 2015.

Com relação a formação, a maioria realizou graduação em Pedagogia, com exceção de três professores, P2, P3 e P7, que fizeram licenciatura em História, Educação Física e Letras, respectivamente. Quase todos os professores relataram ter curso de pós-graduação em Educação Especial, apenas dois deles não fizeram especialização nesta área: P6 e P12.

O instrumento de pesquisa selecionado para este artigo foi o Protocolo de observação dos encontros, em especial o momento da roda de conversa. O registro é realizado a cada encontro do programa de formação continuada. Durante os encontros, duas observadoras realizam o registro da temática (o que é dito no grupo) e o da dinâmica (a movimentação do grupo).

Os dados deste trabalho foram reunidos a partir das vivências dos professores em atividades grupais de um programa de formação continuada que possibilita ao professor refletir, juntamente com seus pares, sobre a prática pedagógica. O programa de formação continuada foi pensado a partir da teoria de Grupos Operativos proposta por Pichon-Rivière (2009) que por sua vez, tem por finalidade de mobilizar as estruturas estereotipadas, as dificuldades de aprendizagem e a comunicação do grupo.

Foram elaborados oito encontros semanais com duração de 2 horas. Cada encontro foi estruturado da seguinte forma: iniciava com a “retomada da tarefa”, que tinha como objetivo retomar o tema abordado no encontro anterior. O segundo momento é o da vivência, onde os docentes por meio de uma dinâmica grupal mobilizam conteúdos prévios sobre o tema do dia. O terceiro momento é dedicado a apresentação oral do tema. O quarto momento, a “roda de conversa”, é o espaço para a reelaboração em grupo do tema do encontro, iniciado por uma consigna. O quinto momento é o da entrega da tarefa da semana. E o último momento do encontro consiste na avaliação metacognitiva realizada por meio de um questionário previamente elaborado pelo grupo de pesquisadores.

Os temas dos encontros do programa de formação continuada foram selecionados a partir da prática de sala de aula, sendo eles: Apresentação da Proposta e Organização do Grupo; Profissionalização Docente e Formação Continuada; Docência: Interferir ou Intervir nas Diferenças?; Aprender e Ensinar de modo especial; Aprendizagem: estratégias e estilos;

Prática Pedagógica e Estilos de Ensino do Professor Pesquisador; Ambiente Educativo; Avaliação e Registro.

DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Para atingir o objetivo deste artigo - identificar as concepções de aprendizagem de professores de uma escola Educação Infantil – Modalidade Especial do município de Curitiba/PR, foram agrupados elementos comuns retirados das falas docentes coletados mediante protocolo de observação no decorrer dos oito encontros de formação continuada, o que originou as categorias de análise.

O primeiro encontro teve como objetivo apresentar a proposta do programa aos participantes e falar sobre a organização do grupo e dos demais encontros. O primeiro momento do encontro é direcionado para a acolhida e apresentação pessoal dos participantes. Após é realizado o disparador (uma atividade que proporciona a introdução do tema do encontro) e posteriormente a Roda de conversa (o momento de discussão e reflexão do grupo sobre o tema proposto). Neste primeiro encontro, durante a roda de conversa, dois relatos dos professores apontaram para a concepção inatista da aprendizagem:

Conhecer o que a criança tem. O diagnóstico (P7)

Primeiro lugar é receber a mãe e mentir para ela que a gente vai resolver (P3)

Estas falas referem-se ao momento da discussão sobre os conhecimentos necessários ao professor para a atuação na escola de educação especial. Conhecer o quadro diagnóstico seria importante para definir a condição do aluno, expressa na fala “o que a criança tem”. A fala de P3 expressa que as ações pedagógicas do professor não podem alterar essa pré-condição do aluno, “mentir para ela que a gente vai resolver”.

Com relação ao 2º encontro, objetivou-se refletir sobre a profissionalização docente e a formação continuada do professor. Neste encontro foram apresentados trechos de filmes (Escritores da Liberdade, Mr.Holland – adorável professor, Pink Floyd – The Wall, Entre os muros da escola e O espelho tem duas faces). E após, uma apresentação em multimídia por um dos pesquisadores sobre o conceito de identidade, profissionalização docente e formação continuada. A roda de conversa tem início com a consigna: a partir do que vocês vivenciaram hoje, o que é ser professor?

Na roda de conversa do 2º encontro novamente houve predomínio de relatos da concepção inatista de aprendizagem:

*É ser maleável, precisamos nos moldar para poder se doar (P8).
A gente não trabalha onde as crianças estão arrumadinhas, limpinhas. Às vezes o cheiro está forte em sala de aula quase não dá pra aguentar, mas vamos lá. Mesmo assim eu não consegui trabalhar na educação regular, só com crianças especiais (P5).*

Ao falar sobre o que é ser professor o grupo ressalta que é preciso ser flexível para atender às necessidades dos alunos, como no trecho da fala de P8, “precisamos nos moldar para poder se doar”. Logo, P5 fala sobre a condição desses alunos que não são crianças “arrumadinhas, limpinhas”. Ambas retomam a ideia de condição do aluno da escola especial que caracteriza esse público.

O 3º encontro inicia com uma vivência com miniaturas de personagens em que os participantes precisam construir uma história com a miniaturas que vão escolher. O objetivo desse encontro é refletir sobre os conceitos intervir e interferir, relacionados às diferenças. Neste encontro estavam presentes os 13 professores.

No terceiro momento do encontro foi realizada a apresentação do vídeo Constance Kamii (cenas 10 e 11) que abordam conceitos de autonomia e heteronomia. Logo após, o coordenador fez a apresentação sobre as diferenças entre intervir e interferir nas situações e salientou a necessidade do professor desenvolver a habilidade de observação das situações vividas no contexto educativo. A consigna da roda de conversa do encontro foi: que relações vocês conseguem estabelecer entre a dinâmica com as miniaturas e os conceitos apresentados?

No 3º encontro, foi predominante entre os professores relatos que expressam as concepções inatista e ambientalista. As falas inatistas podem ser observadas nos seguintes relatos:

*Ele tirou o brinquedo do outro. E eu deixei. Ele tomou. Eu até chamei a Psicóloga e ela disse: deixa mesmo (P6).
Tem muita coisa que a gente deixa (P3).*

Os trechos das falas de P6 e P3 expressam a conduta passiva do professor diante das ações do aluno, retratando a concepção inatista da aprendizagem. O professor deixa de intervir em muitas situações sendo passivo diante de oportunidades de aprendizagem do aluno.

Os relatos do 3º encontro também mostraram a concepção ambientalista na ação docente:

Às vezes eles querem o mesmo carrinho. Eles brigam e eu vou tirar o carrinho (P7). Às vezes os pais deixam trazer o brinquedo. Mas eu ainda não deixei trazer o brinquedo. Porque às vezes demora a ter o dia do brinquedo porque a turma ainda precisa ser trabalhada. O que eu faço? Deixo em cima do armário. Porque se eu deixar no chão. Aí tem aluno que quer... morder, dá supetão. Nessas horas eu chamo a atenção, tiro ou faço emprestar para o outro. Aí cai, chora, esperneia (P5).

Nos trechos das falas de P7 e P5 a ênfase recai sobre o ambiente e em alterações do contexto. O professor interfere no meio e retira os brinquedos dos alunos como forma de conduzir as atividades.

A tarefa do 3º encontro é fazer um diário de ações, preenchendo uma ficha descrevendo, sucintamente, momentos de sala de aula, onde interferiu ou interviu nas situações vividas durante a semana.

O objetivo do 4º encontro foi planejado exclusivamente para o contexto da escola de educação especial, proporcionando reflexão sobre o que seria aprender e ensinar de modo especial. Estiveram presentes 12 professores, houve a falta de P5. Após a retomada da tarefa, o grupo realizou uma atividade que possibilitou aos participantes vivenciar a dificuldade do aluno com necessidade especial para realizar uma determinada ação. O coordenador entregou figuras de crianças ao grupo e solicitou que, inicialmente, imitassem o comportamento da criança, em seguida, que executassem um desenho para enfeitar a escola, mantendo o mesmo comportamento da criança. Após a vivência, foi apresentado o filme *El circo de la mariposa* e realizada uma apresentação por uma das pesquisadoras sobre conceitos de aprendizagem, diferenças na aprendizagem e ensino, bem como, contextualização da Escola de Educação Infantil, modalidade Ensino Especial, e a importância da interdisciplinaridade. Por fim, foi apresentado um vídeo sobre o tema etiquetas psiquiátricas de transtornos inventados. A consigna da roda de conversa deste encontro foi: a partir do que ouviram, viram e sentiram, quais as dificuldades no aprendizado da criança com deficiência.

A concepção de aprendizagem presente no 4º encontro versou entre inatista e ambientalista. Os relatos que mostram a concepção de aprendizagem ambientalista neste encontro são:

A criança estava chorando, não parava dei uns berrão e ela parou de chorar, às vezes é manha (P3).

Enfim, se nós rotulamos, imagina a sociedade e a escola regular? O aprendizado acontece, mas de forma mais lenta, trabalho de formiguinha. Às vezes chove e derruba tudo, tem que começar tudo de novo, do zero. A chuva é a convulsão, os internamentos. Aí a gente recomeça e via indo (P3).

No final do ano quando a gente foi fazer as músicas de Natal para as apresentações de final de ano eu escolhi as músicas e os papéis de cada um (P3).

A fala de P3 aponta para um processo que pode ser regressivo, “às vezes chove e derruba tudo, tem que começar tudo de novo, do zero”. E para ações centradas no professor como gritar para interferir numa situação ou escolher as músicas e os papéis para a apresentação de final de ano, ambas focadas no ambiente como gerador da mudança.

A concepção inatista, presente no 4º encontro, pode ser observada nos relatos abaixo:

A impressão que eu tenho é que nós professoras de turmas especiais rotulamos as crianças mesmo tendo mais conhecimento, como os pais também rotulam. A gente está estimulando, a criança chorando, o pai vê e diz: - Mas ela não consegue, pra que judiar é só pra fazer chorar (P8).

Teve um dia que fui fazer uma atividade com tinta que eles usavam as mãozinhas. Um aluno meu foi se queixar para outra professora. A professora usou só a minha mão boa, a ‘estragada’ não usou. Estragada porque ele chama assim (P7).

Eu recebi um aluno PC eu não sabia o que fazer e nem como fazer, me espelhei na C. Ela está sempre dando oportunidade ao aluno, fica arrumando ele na cadeira, ou com uma caixinha para ficarem confortáveis. Muitas vezes eles não reclamam, mas a gente sente que não está bom (P2).

Os termos “rótulo” e “estragada” nas falas de P8 e P7 refletem a concepção inatista da condição especial dos alunos. Enquanto P2 descreve algumas ações que objetivam confortar o aluno em sua condição especial.

Há relatos neste encontro em que aparecem as duas concepções, inatista e ambientalista numa mesma fala:

Quando recebemos as crianças, temos muitos laudos e a gente não sabe se as questões de indisciplina, o choro em excesso, a rebeldia é doença ou é falta de limite (P3).

O trecho da fala de P3 apresenta alguns argumentos para compreender o comportamento da criança, um deles é sobre a doença, ou seja, algo inato à criança, e o outro, a falta de limite, algo externo à criança, provavelmente do ambiente familiar. Este trecho retrata que duas concepções podem coexistir numa mesma explicação.

O 4º encontro finalizou com a tarefa que seria observar e registrar sinais de aprendizagens de um aluno durante a semana.

O objetivo do 5º encontro foi propor aos professores uma formação sobre a aprendizagem e as diferentes estratégias e estilos de ensino. Com o intuito de resignificar o entendimento dos docentes sobre as diferentes maneiras de ensinar e aprender. Participaram da formação dez professores, estiveram ausentes P0, P5 e P10. Na realização da dinâmica, o

coordenador promoveu a reflexão em torno da tarefa de construir e jogar um único jogo usando tampas de plástico. Fundamentando esse processo de construção e prática do jogo com algumas imagens apresentadas em slides. O coordenador questionou “quais foram as estratégias utilizadas pelos professores durante a realização da tarefa?”. Conforme os professores relatavam suas experiências em relação as dificuldades encontradas na prática docente, o coordenador mencionava a importância da utilização correta dos termos como: estratégias, estilo e modelo. Questionando e citando exemplos que proporcionaram a reflexão sobre a influência do estilo individual na estratégia de ensino do professor. Diante desse processo, os professores buscaram identificar as características do seu estilo de ação. Após os professores identificarem seus estilos como: ativo e reflexivo. A coordenadora buscou no livro os significados dessas proposições, adicionando outros termos, como: teórico e pragmático. E os professores continuaram a identificação de suas ações com relação aos diferentes estilos de ensinar e aprender.

No 5º encontro, observamos a predominância das concepções: ambientalistas e inatistas.

Mas essa professora não vai puxar o aluno o quanto nós puxamos nossos alunos para alcançar a tampinha. Muitos professores na dificuldade do aluno não tenta suprir essa necessidade. E nós da educação especial vamos tentar suprir as necessidades (P1).

Hoje tem que revelar muitas situações, porque a criança é assim. Vai investigar e está explicado porque a criança é assim. Tem uns que são sem vergonha por natureza mesmo (P3).

O uso do argumento “vamos tentar suprir as necessidades”, permite identificar a concepção inatista no relato do professor. Assim como, o P3 descreve o comportamento do aluno, nos seguintes discursos: “porque a criança é assim” e “sem vergonha por natureza mesmo”.

A concepção ambientalista esteve presente nos seguintes relatos:

A gente até ameaça, se você não se comportar vou chamar o professor de artes (P3)

O objetivo do 6º encontro foi analisar a Prática Pedagógica e Estilos de Ensino do Professor. Participaram da formação onze professores, estiveram ausentes P8 e P5. O coordenador iniciou a tarefa retomando os aspectos trabalhados na formação anterior sobre “estilos de aprendizagem”. E posteriormente disparou a seguinte dinâmica “o grupo separado em três equipes, cada equipe deve pegar um envelope e ler o seu conteúdo; após a leitura,

cada equipe organizará uma forma de contar o que leu para todo o grupo”. Os professores relataram sobre os diferentes estilos de aprendizagem e estilos de ensino, mas tiveram dificuldades de relacionar com a prática educativa. Relatando que existe a necessidade do professor alterar o seu estilo de ensino conforme os alunos apresentam dificuldade durante a aprendizagem:

Nós temos que adaptar a todos os estilos. Se eu estou explicando de uma forma e não está dando resultado, eu vou ter mudar para outra forma, outra forma... Até tentar todos, não vai ser um só estilo né? Não vai ser só com um, na minha zona de conforto que eu vou conseguir atender o objetivo (P1)

O coordenador retomou o objetivo da tarefa, questionando como seria a prática pedagógica do professor que apresenta o estilo de ensino: analítico, prático, dinâmico ou sistemático. Os professores relataram experiências práticas que vinham de encontro com a proposta da dinâmica. Nos relatos dos professores observamos predominância da concepção ambientalista da aprendizagem:

Você vê que alguma coisa não tem certo, já muda. Para que ele participe das atividades. Eu quero que ele desenhe dentro da linha agora. Mas a criança não consegue. Ela vai pintar fora (P10).

Hoje eu lembrei de uma atividade. Eu coloquei um círculo. E disse que agora eles teriam que pintar dentro do círculo. Eu disse vamos pintar dentro do círculo. E aí ela contornou com um lápis. Aí eu me lembrei que a mãe disse que lá na escola lá ela é assim. Ela fazia conforme na escola, só no contorno (P7).

É difícil para eles quererem. Se eu dou um recorte de pontilhado, o aluno faz mas fica esperando. Ele precisa de comando. Ontem nós estávamos fechando o relatório. O professor fala que ele tem preguiça. Só que não é preguiça. Ele precisa de comando se não ele não faz. Exemplo do primeiro ano, não era anel, ele escreveu com 'j' mas era relacionado à joia. Ele responde, mas a professora não sabia o que era. O menino sabe fazer, mas prefere o comando. O menino sabe, mas precisa ser devagar, cada palavra. A professora fica perdida e não quer ajuda (P5).

Nesses relatos, podemos verificar que as seguintes afirmações: “mas a criança não; consegue. Ela vai pintar fora”, “e disse que agora eles teriam que pintar dentro do círculo”, “ele precisa de comando”, “o menino sabe fazer, mas prefere o comando”. São argumentos que refletem a prática pedagógica direcionada as ações do professor, sem permitir tomadas de decisão por parte do aluno.

O objetivo do 7º encontro foi identificar os ambientes educativos, como locais que comunicam, subjetivamente, os valores, crenças, daqueles que o organizaram, organizam e vivem nele. Sendo relacional, a relação que o indivíduo mantém com o objeto. Participaram da formação onze professores, estiveram ausentes P12 e P5. Para atingir o objetivo, o

coordenador propõe a consigna “Onde é que você aprende? ”, e a dinâmica inicia-se com a realização de desenhos dos professores em papel sulfite, buscando responder esse primeiro questionamento do coordenador. Posteriormente, é apresentado aos professores o filme “Inhotim” e dez imagens fotográficas. Nesse contexto, é direcionado ao professor outro questionamento “a partir do que ouviram, viram e sentiram, discutam se vocês permanecem indicando onde é que vocês aprendem da mesma maneira que representaram no desenho inicial. Por quê? ”. Com intuito de instigar o pensamento reflexivo do professor sobre os diversos ambientes educativos que permeiam a prática docente, sendo possível afirmar que todo ambiente é educativo, social e de expressão social. E o professor pode levar seus alunos nos ambientes para olharem, observarem e aproveitarem os recursos externos que estão no ambiente, dialogando com as experiências vividas para melhorar o grau de vinculação com a aprendizagem.

Nesse encontro “Ambiente educativo”, apresentou na roda de conversa relatos predominantes das concepções: ambientalista e inatista. A concepção inatista esteve presente no seguinte relato:

Inclusão, inclusão... Eu vejo que as nossas crianças têm tanta dificuldade... Como vão competir com os outros que já fizeram tanta coisa (P3)

A fala “eu vejo que as nossas crianças têm tanta dificuldade” e “como vão competir com os outros”, ratifica a limitação da criança como resposta de incapacidade e impossibilidade de mudança. Discurso que vem de encontro com a concepção inatista.

A concepção ambientalista foi observada na fala:

O que eu digo: a gente entra na 2ª e na 6ª é outra. Entra no início do dia e, no final, é outra. Tenho alunos que brigam, batem. Eles não vão mandar em mim. A gente tem que agir (P3)

O discurso “Eles não vão mandar em mim. A gente tem que agir”, imprime a intenção da concepção ambientalista. O professor determina a aprendizagem sem considerar as necessidades e experiências do aluno.

O objetivo do 8º encontro foi discutir com os professores a temática “avaliação e registro”. Participaram da formação dez professores, estiveram ausentes P4, P8 e P5. A coordenadora retomou com os professores a temática da formação anterior, justamente para refletir com os professores as necessidades de analisar o ambiente educativo de maneira intencional em benefício da aprendizagem do educando:

Fazer análise de algo, que no caso é o ambiente educativo onde a gente vive todos os dias é também Avaliação e Registro que é um tema tão importante e faz parte do nosso dia a dia, até de uma forma muito mais intensa do que a gente pode imaginar. É muito interessante (C).

A tarefa proposta pela coordenadora neste 8º encontro, iniciou com a história de Guilherme Augusto Araújo Fernandes e a explicação do tema avaliação e registro. O disparador do tema foi o seguinte questionamento: “A partir do que vivemos, vimos e ouvimos hoje, quais os significados e os sentidos da avaliação e do registro em sua prática pedagógica? ”. Os professores discursaram sobre as situações cotidianas vivenciadas na escola, mas se distanciaram da temática. O coordenador retomou a tarefa, questionando os professores sobre a necessidades de registro e planejamento das atividades realizadas em sala. Mas os professores relataram dificuldades na programação das tarefas, pois os alunos mudam constantemente de turma. Podemos observar essa situação pelo relato da P7:

A criança se desestrutura, a gente se desestrutura. Além das terapeutas pegarem as crianças na sala toda hora, já está na hora de trocar de sala. Aí você começa atividade de uma turma e não tem ideia do que vai acontecer (P7).

O coordenador reflete junto com os professores a necessidades de reorganização do modelo apresentado no cotidiano escolar:

Diante disso, quais seriam as ações possíveis neste momento, para que o grupo soubesse lidar com esta variável que hoje acontece e não foi prevista? (C).

E os professores argumentaram que existe a necessidade do registro no momento de avaliação do aluno, como instrumento para acompanhar a aprendizagem do aluno. Assim como, cogitaram a importância de romper com o antigo método de ensino.

Diante dos relatos dos professores analisados no 8º encontro, observamos a predominância da concepção ambientalista de aprendizagem. Como nos trechos abaixo:

*Usamos bastante recursos e acredito ser um ambiente assim, pra nossas crianças muito acolhedor, onde elas se sentem bem, que pertencem aquele lugar que o lugar é delas, que elas podem brincar, usufruir, buscar o que eles quiserem ali (P7).
Esta questão de estímulo é complicada com os autistas, e as vezes essa criança autista com muito estímulo ela dispersa muito. E, a gente toma cuidado, quando percebe que a criança fica agitada muito com algum estímulo, a turma, a gente tira daquele ambiente o estímulo para reduzir um pouquinho também, então, isso, na minha sala a gente também faz isso (P7).
No encontro passado, nos até citamos, nós fomos até a PUC, participar de um evento extraclasse com eles. E só o trajeto daqui até lá, eles foram relatando tudo*

que eles estavam vendo, a gente não percebia que eles já tinham essa consciência (P2).

E às vezes a gente se mete demais, por acertos e erros... são tentativas. Como eles não falam como você vai saber se é fome? Sede? Calor? (P3).

Percebemos nos seguintes relatos que a concepção ambientalista está presente ao perceberem o ambiente como gerador de mudanças e a criança dependente dos estímulos desse ambiente para se desenvolver.

Os relatos dos professores mostram que as concepções de aprendizagem que circulam no grupo foram, predominantemente, a inatista e ambientalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a maior parte das falas revelam uma certa oscilação entre as concepções inatista e ambientalista de aprendizagem no grupo de professores de educação infantil na modalidade educação especial que participaram da formação continuada. Foi possível estabelecer conexão entre os relatos dos professores e a teoria da aprendizagem. Os professores consideram as crianças a partir da sua estrutura biológica, o que leva a um assujeitamento desse indivíduo às ações pedagógicas, sendo, o diagnóstico advindo da área médica determinante para as ações dos professores. Um outro aspecto se refere ao contexto educacional como o principal agente do processo de aprendizagem, sendo o aluno um receptor do conhecimento e das ações pedagógicas estabelecidas previamente. As práticas pedagógicas em geral não possibilitam a tomada de decisão por parte da criança, isto é, ela não tem espaço para protagonizar suas aprendizagens.

Essas concepções de aprendizagem são conhecimentos “espontâneos”, teorias originais que se constroem no decorrer do tempo. São crenças e hipóteses que frequentemente se mantêm apesar dos planos de formação e capacitação formais vivenciados pelos professores.

Considerando os estudos de Becker (2001) , o mesmo realizou pesquisas as quais apontaram que os professores devem ter mais formação continuada no seu próprio contexto para que junto com seus pares criem proposições que privilegem o encontro dos professores no próprio ambiente onde a prática acontece para que juntos eles encontrem caminhos que os levem a superar essa visão ainda reducionista em relação ao processo de aprendizagem. Portanto, o professor deve olhar a criança, observando suas habilidades e potencialidade, ela

tem que ser vista para além da sua deficiência física e intelectual, precisa ser valorizada na sua totalidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. XX, n. 68, p. 143-162, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a08v2068.pdf>> Acesso em: 28 de abril de 2016.

CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. - Porto Alegre: Artmed, 2005.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação**. Ed. Cortez. (1994)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**, Parte I. 15º ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a narrativa e a identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A aventura (auto)biográfica: teoria & empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

NÓVOA, Antônio. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Lisboa. Dom Quixote, 1992.

PORTILHO, E.M.L. TESCAROLO, R.. Formação continuada e prática docente: uma perspectiva metacognitiva. In: MIGUEL, M.E.B.FERREIRA, J.L. **Formação de professores: História, políticas educacionais e práticas pedagógicas**. Curitiba- PR: Appris, 2015, p.267-280.

PORTILHO, Evelise. **Como se aprende?** Rio de Janeiro, RJ. Wark Editora, 2009.

SERAFINI, A. Z.; PORTILHO, E. M. L. PAROLIN, I. C. H.; BARBOSA, L. M. S.; CARLBERG, S. A aprendizagem: várias perspectivas e um conceito. In: PORTILHO, E. M. L. **Alfabetização aprendizagem e conhecimento na formação docente**. Curitiba-PR: Champagnat, 2011, p. 43-69.

TESCAROLO, Ricardo. A escola como sistema complexo: a ação, o poder e o sagrado. São Paulo: Escrituras, 2004.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. 1.ed. Curitiba, PR: Ed. UTFPR, 2012