

PESQUISA COLABORATIVA PARA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

COLLABORATIVE RESEARCH FOR KNOWLEDGE PRODUCTION AND TEACHER TRAINING

INVESTIGACIÓN COLABORATIVA PARA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y FORMACIÓN DE PROFESORES

Relma Urel Carbone Carneiro

Doutora em Educação Especial, Professora da Unesp - Araraquara — SP

<http://orcid.org/0000-0002-8961-3617>

E-mail: relma.urel@unesp.br

RESUMO

A investigação científica na educação tem características singulares, visto que seu objeto de estudo é o ser humano, com sua capacidade única de conhecer e pensar sobre o conhecido. O exercício docente, como trabalho intelectual que é, requer formas de investigação que ultrapassem meras identificação e descrição de dados, de modo que produza conhecimento a partir da reflexão sobre sua complexidade. A partir desta premissa, a pesquisa colaborativa se apresenta como possibilidade de resposta fundamentada na coprodução de saberes entre o investigador e o sujeito da pesquisa, de forma que pesquisa e formação ocorram simultaneamente. Neste sentido, desenvolvemos uma pesquisa colaborativa cujo objetivo é analisar o impacto de um programa de formação em serviço de professores de educação infantil para atuarem em uma perspectiva de escola inclusiva. A abordagem qualitativa utilizou grupo focal, estudo de casos reais, questionário investigativo e pesquisa documental. Os resultados apontam que uma atuação docente inclusiva exige maior conhecimento sobre as especificidades de estudantes com deficiência, aprofundamento a compreensão do papel da escola no desenvolvimento da criança na educação infantil, além de compreensão da necessidade de parcerias para efetivação de um ensino inclusivo e da importância de tempos e espaços definidos para trocas coletivas e reflexões individuais. Ademais, evidenciam-se os benefícios da abordagem colaborativa para formação dos envolvidos e produção de conhecimento para a área, bem como o quanto essa perspectiva de investigação, muito recente, carece de sistematização e consolidação no campo educacional.

Palavras-chave: educação especial; pesquisa colaborativa; formação de professores.

ABSTRACT

Scientific research in education has unique characteristics, since its study object is the human being, with its unique ability to know and think about what is known. The teaching exercise, as intellectual work that it is, requires forms of investigation that go beyond mere identification and description of data, so that it produces knowledge from reflection about its complexity. From this premise, collaborative research presents itself as a possible response based on the co-production of knowledge between the researcher and the research subject, so that research and training occur simultaneously. In this sense, we developed collaborative research whose aim is to analyze the impact of an in-service training program for early childhood education teachers to work in an inclusive school perspective. The qualitative approach used focus group, real case studies, investigative questionnaires, and documentary research. The results indicate that an inclusive teaching performance requires greater knowledge about the specificities of students with disabilities, deepening of the school's role understanding in the development of the child in early childhood education, in addition to an understanding of the need for partnerships to make an inclusive education effective and the importance of times and spaces defined for collective exchanges and individual reflections. Furthermore, it is evident the benefits of the collaborative approach for training of those involved and production of knowledge for the area, as well as how this research perspective, very recent, lacks systematization and consolidation in the educational field.

Keywords: special education; collaborative research; teachers' training.

RESUMEN

La investigación científica en educación tiene características singulares, una vez que su objeto de estudio es el ser humano, con su capacidad única de conocer y pensar sobre lo conocido. La actuación docente vista como trabajo intelectual — y lo es —, requiere formas de investigación que superen la simple identificación y descripción de datos, para producir conocimiento a partir de la reflexión sobre su complejidad. A partir de esa premisa, la investigación colaborativa se presenta como posibilidad de respuesta fundamentada en la coproducción de saberes entre el investigador y el sujeto de la investigación, de manera que investigación y formación se produzcan de manera simultánea. En ese sentido, desarrollamos una investigación colaborativa que tuvo como objetivo analizar el impacto de un programa de formación en la práctica, en una perspectiva de escuela inclusiva, para profesores de educación infantil. El enfoque cualitativo utilizó la técnica de grupo focal, el estudio de casos reales, el cuestionario investigativo y la investigación documental. Los resultados indican que una docencia inclusiva exige más conocimiento sobre las especificidades de estudiantes con discapacidad, la profundización de la comprensión del rol de la escuela en el desarrollo de niños de la educación infantil, además de la necesidad de trabajo conjunto para hacer efectiva una enseñanza inclusiva y de la importancia de tiempos y espacios definidos para intercambios colectivos y reflexiones individuales. Además de eso, demuestran los beneficios del enfoque colaborativo para la formación de los involucrados y la producción de conocimiento para el área, pero también evidencia que esta perspectiva de investigación, por ser reciente, carece de sistematización y consolidación en el campo educativo.

Palabras-clave: educación especial; investigación colaborativa; formación de profesores.

INTRODUÇÃO

No século 21, há mudanças significativas na organização social com a ruptura de paradigmas estabelecidos em variadas áreas da experiência humana. Observam-se exemplos dessas mudanças, sobretudo, no desenvolvimento tecnológico, que revoluciona o cotidiano ao impactar todos os segmentos sociais por conta do acesso instantâneo à informação, da modernização da produção de alimentos, do desenvolvimento de uma ciência médica capaz de atuar para manutenção da vida em circunstâncias antes impensáveis, etc.

Acompanhar tais mudanças para usufruir seus benefícios por vezes requer estudo e análise crítica. O conhecimento, e a consciência deste, caracterizam e diferenciam o ser humano das outras espécies animais. Contudo, conhecer não se resume a ter contato com o objeto a ser conhecido, isto é, embora fundamental, não esgota as possibilidades de construção de conhecimento a respeito do objeto. Os seres humanos somos dotados da capacidade de pensar sobre o conhecido a ponto de transformar, ampliar e até negar o produto desse conhecimento. Tal ação, isto é, interferir criticamente sobre a realidade

conhecida, é um exercício que precisa ser intencional e exige elementos básicos de partida.

A educação é, de maneira abrangente, o catalisador desse processo, haja vista que sem interação com os pares o indivíduo não se apropria de elementos como a língua, que subsidiam esse processo. Em nosso modelo atual de sociedade a educação escolarizada é responsável por prover os mecanismos de acesso ao conhecimento e propiciar desenvolvimento da criticidade, possibilitando ao indivíduo apropriar-se daquilo que o torna humano.

Vários atores compõem um universo específico de produção e transmissão de conhecimento durante o processo de escolarização, como os gestores: ao nível macro (esferas federal, estadual e municipal), responsáveis por políticas de estruturação e manutenção dos sistemas educacionais; e, ao nível micro, responsáveis pelo gerenciamento de cada unidade escolar, garantindo funcionamento administrativo e pedagógico. Além desses, existem equipes de apoio com profissionais de áreas técnicas de serviços, especializados em áreas de apoio físico, psicológico, entre outros, além de pais e/ou responsáveis (imprescindíveis como parceiros no processo educacional) e da comunidade de maneira geral, pois, esta, entre outras características, influencia decisivamente a cultura da escola. Por fim, propositadamente, o professor, que por sua função de responsável direto e contínuo no processo de escolarização será foco de interesse das reflexões aqui propostas.

A profissão docente é objeto de inúmeros estudos que questionam a atuação do professor, investigada e ressignificada em função de mudanças paradigmáticas. Conforme Arroyo (2000), o professor carrega uma herança de traços socialmente determinados de vocação, confundida com o papel político que desempenha. A superação da característica vocacional, assistencialista e maternalista do magistério que ao longo de sua história sofre descaracterização e, conseqüentemente, desvalorização, bem como a necessária profissionalização do trabalho docente, elevando-o ao lugar profissional que lhe é de direito, é o desafio atualmente imposto à categoria.

O processo de caracterização e de valorização da profissão docente engloba aspectos políticos, legais, estruturais, etc., os quais, embora imprescindíveis, não se bastam. Obviamente, cada um deles requer reflexão e proposições para afirmação da docência como profissão. Contudo, a proposta deste artigo visa aprofundamento em

relação ao aspecto formativo, entendendo-o como pano de fundo para todos os outros aspectos envolvidos nesse processo. A formação docente, compreendida neste trabalho como aquela capaz de subsidiar os elementos fundamentais para tomada de consciência sobre a complexidade da ação docente, que extrapola a prática pedagógica, requer métodos de investigação específicos.

A temática *formação de professores* tem variadas nuances, como relativas à formação inicial, que se desdobra presencialmente e a distância, ao nível médio e superior, e as da formação continuada, que pode ser em serviço ou não. Portanto, sempre é preciso optar por um aspecto, porquanto a amplitude do tema extrapola os limites de um artigo. Neste texto, apresentamos algumas considerações sobre a formação continuada em serviço, que, conforme Carneiro e Dall’Acqua (2014, p.22), significa,

uma formação em serviço que trabalhe com os aspectos reais do cotidiano do professor a partir da junção do estudo teórico às reflexões da prática, construindo com ele, e não por ele ou para ele, possibilidades reais de transformação de uma estrutura competitiva, meritocrática, tecnicista, enfim, excludente que vigora em nossa realidade.

Entendemos que a formação continuada em serviço tem contornos bastante preocupantes, por priorizar um modelo de cursos por vezes chamados “de capacitação”, “de aprimoramento”, “de reciclagem”, desconsiderando a figura do professor como sujeito ativo capaz de refletir sobre sua atuação sob condições propícias para tal. Nossa tese é a de que a formação continuada em serviço cujo objeto de formação é a própria prática docente onde ela ocorre, no chão da escola, estabelece possibilidades de formação e de produção de conhecimento simultaneamente, por propiciar reflexão potencialmente subsidiária de mudanças na prática docente, que se torna formativa alimentada pela reflexão.

Esse modelo de formação continuada em serviço requer metodologia que responda a tais necessidades, e a pesquisa colaborativa se apresenta como possibilidade de resposta, por se fundamentar na coprodução de saberes entre o investigador e o sujeito da pesquisa, de maneira que pesquisa e formação ocorram simultaneamente. A atuação docente vista como trabalho intelectual requer formas de investigação que ultrapassem meras identificação e descrição de dados. Em vez disto, deve produzir

conhecimento a partir da reflexão sobre sua complexidade, considerando o professor como elemento coparceiro para produção de conhecimento, e não simples fornecedor de dados estáticos.

A pesquisa colaborativa envolve “[...] proporcionar condições para que os docentes reflitam sobre sua atividade e criem situações que propiciam o questionamento de aspectos da prática profissional que preocupam os professores” (IBIAPINA, 2008, p.20). Além de formação, reflexão e desenvolvimento profissional, realizada interativamente por pesquisadores e professores, objetiva também a coprodução de saberes. Desta forma, pesquisadores e docentes interagem para formular teorias sobre suas práticas profissionais ao negociarem valores e crenças que embasam a compreensão da realidade vivida por eles e a respeito de suas escolhas profissionais, além de se disporem a entender as interpretações dos envolvidos. O cruzamento dessas compreensões produz a prática colaborativa de pesquisa sustentada entre pesquisador e professores. Assim, pesquisar colaborativamente impõe a necessidade de envolvimento entre pesquisadores e professores em ideais comuns para beneficiar escola e profissional docente. É também forma de envolver professores da escola e da universidade em projetos que encarem o desafio de contribuir com mudanças das práticas escolares e auxiliem o desenvolvimento de seus participantes. Ao considerar que a prática de ensinar é um fenômeno concreto, parte-se do pressuposto de que os conhecimentos são coproduzidos e estão inseridos em um contexto sociopolítico mais amplo.

Isto posto, a pesquisa colaborativa deve “dar conta da realidade microsocial sem perder de vista o aspecto histórico e político do macro contexto social, possibilitando aos indivíduos compreender a ligação entre o que eles vivem e acreditam e o que lhes é dito ou imposto” (IBIAPINA, 2008, p.26). Acredita-se que pesquisas constituídas em processos colaborativos auxiliam tanto o aspecto teórico quanto as práticas emancipatórias, ao fortalecerem a prática docente. Desempenhar pesquisas nessa perspectiva certamente não é simples, se considerarmos que vivemos em uma sociedade contraditória e competitiva, porém, ao oferecer possibilidades para desenvolvimento e aprendizado da colaboração e da reflexão as dificuldades são minimizadas.

A partir de uma visão de formação em serviço que una pesquisa e formação, isto é, pesquisar o cotidiano escolar, o trabalho docente e a prática pedagógica para promover reflexão formativa, desenvolvemos, nesta pesquisa, um programa de formação em uma

unidade escolar de educação infantil. O programa foi montado considerando a necessidade de pesquisa e formação relacionados à inclusão de estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), a saber, estudantes com deficiência (auditiva/surdez, visual/cegueira, intelectual e física), com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, definição presente na Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Esta ênfase se justifica pela crescente inserção desse público na escola comum, resultado de mudanças também paradigmáticas.

Historicamente, a educação das pessoas PAEE aconteceu de forma separada, em escolas e classes especiais ou em instituições especializadas, pautada no entendimento de que suas características específicas eram impeditivas de uma escolarização em ambientes comuns. Tal modelo intrinsecamente perseguia uma concepção de normalidade que deveria ser preservada. Embora educadores como Comenius, ainda no século 16, afirmassem que a escola deve ensinar tudo a todos e documentos internacionais, como a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, assegurem que todos são iguais perante a lei sem distinção de nenhuma natureza, o sistema educacional sempre foi excludente e homogeneizador. Somente a partir da década de 80 do século passado — respaldadas por documentos como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, [2022]), a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), entre tantos outros, as discussões sobre o direito de todos à educação em ambientes comuns começou a se efetivar por meio de políticas e práticas chamadas *inclusivas*. Este novo modelo pressupõe mudanças radicais nos processos de ensino-aprendizagem escolares, visto que agora a escola terá que oferecer respostas pedagógicas a todos os estudantes, de forma equânime, considerando a diversidade.

Obviamente, a escola não está preparada para essa realidade. O professor, tampouco. Com o objetivo de produzir conhecimento sobre essa nova realidade e proporcionar condições de formação em serviço, desenvolvemos, a partir de pesquisa colaborativa, um programa de investigação sobre a atuação docente em escolas com estudantes PAEE em classes comuns.

Utilizamos análise documental para mapeamento dos estudantes PAEE na rede de ensino investigada. Posteriormente, definimos a escola participante, o que aconteceu

com apoio do setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, por meio de questionário investigativo elaborado pela pesquisadora para levantamento da realidade e dos interesses das professoras participantes, bem como através de grupo focal, que, segundo Powel e Single, citados por Gatti (2005), consiste em um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas para discutir um tema a partir de sua experiência profissional, sendo este o objeto da pesquisa. Para Gatti (2005), o grupo focal proporciona a

[...] possibilidade que ele oferece de trazer um conjunto concentrado de informações de diferentes naturezas (conceitos, ideias, opiniões, sentimentos, preconceitos, ações, valores) para o foco de interesse do pesquisador. Também é enfatizada a confiança nas interações grupais para a produção de dados consistentes (GATTI, 2005, p.69).

A utilização de grupos focais na pesquisa permite extrair dos participantes atitudes e respostas no momento em que são oferecidas pelos informantes. Por meio dessa técnica, o pesquisador lança uma pergunta disparadora aos participantes, que apresentam suas concepções, de maneira que o pesquisador apresente dados teóricos sobre o assunto para confrontação entre as concepções apresentadas e a teoria. Por fim, o grupo propõe mudanças. Esta prática permeou todo o desenvolvimento do programa, a partir dos temas de interesse levantados no questionário investigativo inicial.

Além da ampliação de conhecimento e reflexão sobre cada tema levantado pelas professoras como de interesse, o programa se propôs a realizar estudos de caso dos alunos atendidos pelas professoras a partir de um modelo proposto por Imbernón (2010). Para este estudo, uma professora apresenta o caso “problema”, o pesquisador propõe diferentes formas de recolher informações (estudo bibliográfico, dados da sala de aula para análise, anamnese adaptada, etc.) e fomenta uma discussão sobre os dados para que o grupo reflita a respeito de propostas de mudanças na prática pedagógica. Após a implantação das mudanças, analisaram-se seus efeitos para dar continuidade ao processo de formação a partir da reflexão e da interação prática-teoria/teoria-prática. Neste aspecto, o objetivo desta pesquisa foi trabalhar com os casos dos alunos reais das participantes, além de incorporar tal ação à agenda escolar independente do programa de formação.

O programa foi desenvolvido durante dois anos, em encontros quinzenais entre os pesquisadores (docente da universidade e estudantes de iniciação científica) e as

professoras participantes (todas do sexo feminino) em horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC). Vale ressaltar que o cumprimento desse horário era exigido apenas dos professores concursados, que não representavam a totalidade dos professores da escola. O convite para participação foi estendido a todos, porém, somente as professoras que cumpriam o HTPC participaram. Embora a proposta do programa envolvesse a participação de toda a equipe escolar, apenas as professoras participaram efetivamente, o que revelou a compreensão de que o estudante PAEE é responsabilidade do professor, aspecto discutido durante o programa. A periodicidade dos encontros atendeu a uma necessidade das professoras, que reivindicaram uso de suas duas horas semanais de HTPC para realização de outras atividades pedagógicas relacionadas a planejamento, organização de materiais, etc.

Considerações positivas (mas nem tanto) sobre o programa

Em vários momentos, a experiência proposta mostrou categoricamente que a pesquisa colaborativa propicia formação e produção de conhecimento. Alguns excertos da avaliação feita pelas professoras participantes durante o processo demonstram isso.

O projeto tem sido de grande valia para o nosso conhecimento, uma vez que essa troca de informações e experiências vivenciadas pela nossa colega e professora, contribuem para nossa prática pedagógica nos próximos anos.

O parar para pensar a inclusão confrontando a realidade em que vivemos com a legislação e sabendo como acontece com o colega (desmistificando nossos temores), repensamos nossa postura.

As discussões promovidas durante os encontros me fizeram refletir também acerca da função escola e do professor.

Quando solicitado que enumerassem alterações propostas pelo programa que tivessem influenciado suas atuações, responderam-nos o seguinte:

Do ponto de vista de influência direta do projeto, pude observar as seguintes alterações:

- Maior troca de informações entre à equipe de trabalho da unidade escolar, especialmente a cerca de um dos alunos que apresenta necessidades educacionais especiais;
- Estímulo e interesse por maiores informações e conhecimentos sobre a educação inclusiva;
- Busca por conhecimento sobre materiais de apoio que possam auxiliar no desenvolvimento de atividades e conteúdos adequados, no sentido de me preparar para a possível atuação docente junto à alunos com necessidades especiais.

Em relação à importância de projetos como esse, as professoras disseram o seguinte:

Sim, pois o desenvolvimento de Projetos como esse aproximam pesquisadores — que buscam respostas para "problemas" que circundam à realidade de grupos e indivíduos específicos - dos profissionais que atuam diretamente com os que realmente necessitam de respostas à sua realidade imediata, ou seja, tais projetos buscam associar à teoria à prática.

Sim, porque é nesse momento de reflexão que consigo pensar sobre minha prática, com discussões interessantes.

Gostaria de dizer que os encontros proporcionaram não só elementos para pensar acerca da inclusão escolar ou mesmo sobre o caso de indivíduos e práticas específicas, mas também acerca do processo educacional como um todo, no sentido de sua função e atual situação.

O envolvimento de estudantes de pedagogia na realização do programa tinha como objetivo contribuir para sua formação ao proporcionar contato direto com a prática pedagógica e a perspectiva de uma formação reflexiva. Tal experiência foi avaliada por uma das graduandas participantes do seguinte modo:

Foi uma experiência muito importante para a minha formação. Ouvir os relatos das dificuldades e avanços de cada professora me fez refletir em como poderei atuar quando professora. Ouvi coisas muitos emocionantes, de como um aluno evoluiu de uma professora para outra, mas ouvi situações bem complicadas. E por mais que eu não tenha vivenciado essas situações eu tenho certeza que só de ouvi-las já consegui ter uma percepção diferente sobre muitos assuntos. Assim como percebi a minha evolução durante esse projeto também percebi a evolução das professoras participantes. Eu achei muito válido esse projeto para ambos os

lados, e na minha concepção é algo que deveria se expandir. É muito importante que um professor reflita sobre a sua atuação, ainda na Educação Infantil que é a base de toda a escolarização de uma criança.

Todos os excertos apresentados demonstram a riqueza da proposta e a importância da metodologia utilizada. Em um dos momentos do programa de formação fizemos o estudo de caso de um aluno com paralisia cerebral, usuário de cadeiras de rodas, com dificuldades especificamente motoras. O aluno é acompanhado por uma agente educacional cujo papel é auxiliá-lo em sua locomoção, higiene, alimentação, etc., porém, sem função pedagógica. Durante a descrição da participação do aluno a professora relatou uma série de dificuldades, bem como a impossibilidade de atender a tais especificidades. O grupo então propôs adaptações que variaram das atividades pedagógicas, da alimentação, até a participação no parque. Em determinado encontro a professora relatou que, quando assumiu a turma, não o percebia como aluno de sua responsabilidade, por não se sentir preparada para ensiná-lo e em virtude da presença da agente educacional. Contudo, as discussões e reflexões do grupo a fizeram perceber seu papel como professora de todos os alunos, assim como que, com planejamento e adaptações, conseguiria incluir a participação de todos nas atividades. Este foi um momento especial do programa, em que se presenciou a tomada de consciência da professora e o quanto o programa contribuiu para isso.

Durante a pesquisa nos deparamos com entraves. A mudança que a perspectiva de uma escola para todos requer envolve participação integral da equipe escolar, dos pais e/ou responsáveis e da comunidade. Esta parceria plena não foi alcançada por razões diversas, como, por exemplo, tempo institucionalizado para prática reflexiva dos envolvidos. Contar com o interesse e disponibilidade individual de profissionais que dobram a carga de trabalho para conseguir uma remuneração digna, no sentido de ampliar essa carga para uma atividade extra, é um tanto complexo. A intenção inicial do programa era criar um coletivo escolar que incorporasse a proposta de prática reflexiva à cultura da escola, de modo que se desenvolvesse mesmo sem a presença do pesquisador, o que dependia da adesão da equipe gestora, o que não ocorreu.

A periodicidade quinzenal foi apontada pelas participantes como insuficiente, porém, foi reivindicada por elas em virtude de outras atribuições pedagógicas exigidas

pelo sistema, assunto também discutido nos encontros. Muitas reflexões desencadeadas pelo programa careciam de aprofundamento, inclusive teórico, para resultarem em mudanças de práticas, que dependem de tempos e espaços definidos, constantes. Conforme Nóvoa (2013, p. 206-7):

Para conseguir uma transformação de fundo na organização da profissão docente é fundamental construir novos modelos de formação. O diálogo profissional tem regras e procedimentos que devem ser adquiridos e exercitados nas escolas de formação e nos primeiros anos do exercício docente. Sem isso, continuaremos a repetir intenções que dificilmente terão uma tradução concreta na vida dos professores e das escolas. Nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. É inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite. É inútil reivindicar uma formação mútua, entre pares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito. É inútil propor uma qualificação baseada na investigação e parcerias entre escolas e instituições universitárias, se os normativos legais persistirem em dificultar essa aproximação.

Durante os dois anos de desenvolvimento do programa o grupo de professoras participantes sofreu grandes alterações, o que inviabilizou a continuidade do projeto. No município em que a pesquisa foi realizada, o professor, na maioria das vezes, não cria um vínculo permanente com a escola, pois, a escolha da escola em que atuará a cada ano depende de uma pontuação adquirida por dias trabalhados. Tal sistema gera uma “dança” em que a rotatividade em busca de escolas que melhor atendam as necessidades pessoais de cada professor impede a criação de vínculos permanentes, de projetos coletivos de escola, de uma cultura escolar construída a partir de referências sólidas.

Conclusão

As experiências de discussão e reflexão vivenciadas no programa foram dinâmicas formativas importantes por proporcionar às participantes (re)conhecimento dos pontos fundamentais de sua atuação pedagógica, tais como: a) algumas mudanças necessárias deveriam ser disparadas por elas. Em muitos momentos ficou clara a falta de entendimento de sua função de autora do processo de ensino-aprendizagem, de alguém que produz a própria prática e se responsabiliza por ela, e não somente de atriz que desempenha papel baseado em um roteiro elaborado por outro; b) a necessidade do

conhecimento das especificidades de seus estudantes, apesar de estarem em uma escola que segue normativas federais que preveem um sistema educacional inclusivo, o que requer da instituição respostas educacionais a todos os estudantes, considerando suas diferenças. As participantes demonstraram não conhecer as especificidades de seus estudantes, o que indica impossibilidade de atender suas necessidades; c) o entendimento insuficiente do papel da escola no desenvolvimento da criança pequena embora muito se tenha produzido sobre a importância da educação infantil não como mera recreação e cuidado deixa lacunas a respeito do processo de desenvolvimento infantil e da importância dessa fase para desenvolvimento integral do indivíduo; d) a necessidade de parcerias para efetivação de um ensino inclusivo, visto que muitos alunos PAEE demandam suportes da área da saúde, da assistência social, entre outras, além de parcerias na própria escola para desenvolvimento de projetos conjuntos entre os professores regentes de salas, e projetos com professores especializados; e) a importância de tempos e espaços definidos para trocas coletivas e reflexões individuais. Embora tal quesito seja competência exclusiva do professor, por vezes falta a cada docente tanto reivindicar esses tempos e espaços de forma mais incisiva, quanto utilizar mais produtivamente os tempos e espaços definidos.

Os dados desta pesquisa mostram que a formação de professores, tanto a dita inicial como a continuada, apesar de insuficiente, é um aspecto imprescindível para alcançar mudanças necessárias, se queremos realmente uma escola inclusiva. Um modelo inclusivo de escola pressupõe quebra de paradigma no sentido de reconhecer a escola como espaço múltiplo, o que demanda formas transgressoras de pensar e agir, e isto implica formação condizente.

As demandas atuais apontadas no início deste texto requerem alterações significativas no modelo de escolarização oferecido. A começar pela garantia de acesso, permanência e possibilidades reais de aprendizagem e desenvolvimento a todos os estudantes, considerando de forma equânime as individualidades por meio de uma reestruturação política, patrimonial e instrumental, culminando em uma proposta de valorização da profissão docente. Não necessitamos de reformas, mas, de revoluções. A pesquisa científica assume parte dessa responsabilidade ao investigar teórica e empiricamente o universo escolar e as demandas sociais. A pesquisa colaborativa nos mostrou, na experiência relatada, ser método capaz de auxiliar direta e positivamente a

formação reflexiva dos participantes, apesar dos entraves, e de contribuir com a produção de conhecimento sobre o trabalho docente e sua prática pedagógica, favorecendo o estreitamento entre teoria e prática, consolidando a premissa de sua indissociabilidade.

Uma escola de qualidade para todos é um imperativo que nos desafia a cada momento. A urgência dessa necessidade repousa sobre a busca de novas possibilidades de enfrentamento das dificuldades. O envolvimento do professor, como agente direto de respostas às demandas, exige práticas de formação que o coloquem na condição de refletir sobre sua profissão de forma sistemática e aprofundada. Tal possibilidade demanda políticas e práticas condizentes com as necessidades reais da sociedade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 27.833-27.841, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C. Inclusão escolar na educação infantil: pesquisa e prática sobre formação em serviço de professores. In: CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. (orgs.). **Educação Especial e Inclusiva Mudanças para a escola e a sociedade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005. v. 10. (Pesquisa em Educação).

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para mudança e incerteza.** São Paulo: Cortez, 2010.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. *In: GATTI, B. A. et al. (orgs.). Por uma política nacional de formação de professores.* 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal dos Direitos Humanos. **Unicef.** [S.l.], 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 mar. 2022.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos.** Jomtien: Unesco, 5-9 mar. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 15 mar. 2022.