

EM TEMPOS DE INCLUSÃO: A INTERFACE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

PONZO, Maria da Glória Nunes

RESUMO

Este trabalho analisa as implicações que as políticas públicas de educação exercem na constituição de práticas pedagógicas inclusivas. Focaliza a atenção nos profissionais da educação que atuam no campo/zona rural do município de Guarapari-ES. A pesquisa demonstra a necessidade de respeitar as singularidades que constituem esses sujeitos que buscam produzir conhecimentos e reconhecê-los como sujeitos capazes, líderes e pesquisadores de novos outros *saberesfazeres*.

PALAVRAS-CHAVE

Políticas públicas. Práticas pedagógicas inclusivas. Educação do campo.

INTRODUÇÃO

Iniciamos este trabalho inspirada na descrição que Marcos Cezar de Freitas⁴⁵ faz sobre os conceitos de desigualdade social e da diversidade cultural que historicamente vêm deixando marcas em nossas subjetividades e na constituição histórica e social da humanidade. Refirimo-nos à obra *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*, publicada no ano de 2006, que traz as ideias do autor organizadas em cinco “observatórios”, buscando, para tanto, dialogar com autores nacionais e estrangeiros que também se interessam pelo estudo de aspectos singulares da criança e do jovem, constituídos nas tensões e nas poesias de suas vidas cotidianas.

Nosso encontro, como pesquisadora, com as ideias do autor se coaduna nos momentos em

que ele nos fala sobre a necessidade que temos de procurar compreender as tensões e poesias do “mundo vida” (MACEDO, 2006), pela via da construção de olhares sensíveis capazes de capturar os movimentos e as vozes dos sujeitos que convivem nesse cotidiano. Trazendo reflexões para essas pesquisas que procuram compreender a dinâmica do contexto escolar, fala-nos sobre a necessidade de o pesquisador consolidar procedimentos que o tragam para dentro da escola, para ver e ouvir seus protagonistas, principalmente por considerar que todos os envolvidos no “mundo vida” da escola produzem pistas que “[...] acompanhadas com a lupa conduzem a ‘lâmina de observação’ cultural na qual estão inseridos e em movimento contínuo” (FREITAS, 2006, p. 26).

Foi pensando na possibilidade de construirmos coletivamente, pela via da pesquisa, novas/outras possibilidades de compreendermos o cotidiano escolar, ou seja, a atuação dos profissionais da educação nesse contexto, irrigada pelo diálogo entre pares, pelas pistas que constituem e se constituem no processo que envolve o ensinar/aprender e nas possibilidades/tensões que, também, configuram o cotidiano escolar, que nos sentimos desafiada a compreender como as políticas públicas educacionais instituídas pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Ministério da Educação ganham corpo nas escolas do campo do município de Guarapari – região muito conhecida por suas belezas naturais e praias com areias pretas – constituída por filhos de homens e mulheres que

⁴⁵ Marcos Cezar de Freitas é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade da PUC-SP e pesquisador do CNPq e da FLACSO, autor do livro intitulado: *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*, publicado em 2006, pela Cortez Editora. Nesse livro, ele procura demonstrar que, como instrumento, o observatório é um jogo de lâminas, espelhos e lentes que aproxima tudo, por isso a analogia com a vida de crianças e jovens que, quando vistos de perto, ouvidos, tocados e cheirados, demonstram ser incrivelmente diferentes daquilo que parecem ser quando retratados nas estatísticas, no imaginário social, nos diagnósticos e prognósticos de origens variadas, inclusive as acadêmicas.

vivem, sobrevivem e lidam com a terra, dela tirando o sustento para si e para suas famílias.

Pensando na diversidade de aspectos culturais, econômicos, sociais, naturais e estruturais que constitui o campo, enveredamos em busca de novas performances para investigar a educação ofertada às crianças que residem nesse município, principalmente as que apresentam algum tipo de deficiência. Focalizamos, principalmente, o que se refere às políticas que norteiam a perspectiva de inclusão escolar, considerando a diversidade presente e as diferentes inserções desses grupos na sociedade.

Assim, este trabalho discute as políticas de formação de professores instituídas pela Secretaria Municipal de Educação de Guarapari-ES, procurando compreender as implicações desses processos formativos nos *saberes/fazeres* dos educadores que atuam nas escolas localizadas na zona rural/campo do município, lançando lentes para o distrito de Rio Claro, situado a mais ou menos 30km da sede do município.

Entender as tensões e poesias presentes no “mundo vida” da comunidade de Rio Claro simboliza falar de crianças e adolescentes que trazem em sua bagagem de vida um sonho acalentado por seus responsáveis, que abandonaram a escola, ainda muito cedo, para aprender a lidar com a terra e dela retirar o seu sustento. São homens e mulheres que trocaram os cadernos e lápis pelas enxadas, pela colheita do café, do arroz, do feijão e do milho, pelo sol a finco, pelas chuvas – que ora simbolizam alegria por abençoar as plantações com suas águas, ora representam o desespero por devastar tudo que foi plantado. São trabalhadores que se constituíram a partir de uma linguagem que se distancia do padrão socialmente concebido e que hoje trazem mãos calejadas, simbolizando as marcas desse processo. São sujeitos que têm sua pele queimada pelo sol, que acordam muito cedo para o dia de trabalho, que, às vezes, falam sussurrando por timidez ou vergonha e que se alimentam debaixo dos pés de café, nas poucas horas vagas de descanso. Ter suas crianças no contexto escolar, para muitos, é resgatar o sonho de estudar que um dia lhes foi sufocado. É recordar, com saudosismo, os tempos em que andavam horas, descalços, para chegar à escola, levando seus cadernos em sacolas de arroz e açúcar. É poder voltar a sonhar com formatura, diploma e outras possibilidades de inserção no mercado de

trabalho, agora, por meio de seus filhos.

Falar de Rio Claro significa se reportar a uma comunidade que se destaca por concentrar movimentos interessantes e não costumeiros para quem vive/lida com o campo, pois as crianças que ali residem são beneficiadas com duas escolas, uma estadual, para alunos de 5ª a 8ª série e Ensino Médio, e outra municipal, para os alunos da educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, além de um posto de saúde, um cemitério municipal e um posto telefônico.

É justamente pensando nas implicações da educação para sujeitos que residem no campo e dele retiram o seu sustento e nas expectativas que constituem sobre a escola que desenvolvemos esta pesquisa a partir do seguinte questionamento: *como os professores em atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental de Guarapari se apropriam das políticas públicas de formação continuada, instituídas pela Secretaria Municipal de Educação, na significação e ressignificação de práticas pedagógicas inclusivas para alunos residentes na zona rural do município, principalmente para aqueles que apresentam algum tipo necessidade educacional especial por deficiência?*

Procurando, como nos alerta Garcia (2007), captar sentidos, quase sempre ocultados nas políticas públicas educacionais, delineamos, também, como objetivos específicos:

- a) compreender os pressupostos da educação inclusiva contidos nas políticas públicas educacionais instituídas pela Rede Municipal de Ensino de Guarapari e o envolvimento dos professores nesse contexto;
- b) analisar a fala dos professores, suas expectativas/críticas sobre a formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação, inclusive os momentos de confrontações, de resistências, de avanços e retrocessos na construção dessas novas práticas;
- c) produzir conhecimento sobre o processo de construção de uma proposta inclusiva a partir das experiências vivenciadas pelo grupo em seu cotidiano.

Buscando pistas e apontamentos que nos possibilitem responder às questões que dão vida a este trabalho, assumimos o desafio lançado, tanto por Freitas (2006) quanto por nossa banca de

qualificação, no que diz respeito ao pesquisador, no transcorrer de sua inserção no campo de pesquisa: permitir-se tocar e envolver-se pelos movimentos presentes nesse cotidiano, ou seja, fazer um exercício de captura dos elementos que o constitui, de estranhamento, deixando-se surpreender por suas tensões, desafios e possibilidades, cabendo ao pesquisador apropriar-se de ferramentas que se colocam à sua disposição, para estabelecer um diálogo com os teóricos que o ajudem compreender as possibilidades, tensões e peças que se juntam, formando seu campo de investigação.

Nesse movimento, para tentar compreender como os profissionais da educação que atuam na zona rural significam e ressignificam suas práticas a partir das políticas públicas de formação continuada instituídas pelo município de Guarapari – ES, buscamos interlocuções possíveis entre os conhecimentos que Santos (2000, 2008), Garcia (2000,2007) e Freire (1987, 1994, 1996,1997) vêm constituindo sobre as teorias e as práticas sociais nos mais diferentes campos de conhecimento que delineiam caminhos para pensar nos equívocos e possibilidades que poderão surgir nesse percurso. Procuramos, também, estabelecer possíveis encontros com algumas ideias de Certeau (1994), Arroyo (1999), Caldart (1997, 2002), Cury (1999, 2002, 2005), Freitas (2006), Larossa (1994, 2001, 2004), Torres (1996) Shiroma (2007) e Zeichner (2002, 2008) que foram se fazendo presentes no transcorrer do estudo, insinuando-se e abrindo caminhos para um diálogo aberto com os movimentos, possibilidades e tensões presentes no campo investigado.

A opção por esse quadro teórico também sofreu influência de nossa história de vida, isto é, dos encantos e desencantos, idas e vindas, *saberesfazeres*, conflitos, desafios que nos foram atravessando e deixando marcas em nossa constituição como profissional da educação. Relembramos os diferentes espaços, muito deles não escolares, que nos serviram de *espaçostempos*⁴⁶ de formação em que nos constituímos professora das séries iniciais e de Educação Especial. Pensamos nas múltiplas subjetividades que se fizeram presentes, sabendo

⁴⁶ Seguindo alguns pesquisadores do cotidiano, grafamos *espaçostempos/ saberesfazeres* dessa forma por significar a compreensão da indissociabilidade dos dois termos.

que esse processo só se consolida nas relações entre sujeitos e nos próprios sujeitos.

Refletindo sobre questões até então levantadas e sobre o desafio que assumimos ao permitir-nos tocar pelos movimentos que constituem nosso campo de investigação, concordamos com Larrosa (2001), quando nos alerta sobre os cuidados que devemos ter com as palavras, ao delas nos apropriar, para registrarmos os relatos do vivido/sentido/percebido. Para o autor, devemos estar alerta para alguns equívocos que podem se fazer presentes, pois as palavras, cada uma delas com sua parte de verdade e sua parte de manipulação, estão cada vez mais contaminadas pelos discursos dominantes nos campos políticos, educacionais e éticos:

[...] Palavras para ensurdecer os ouvidos e nos tornar insensíveis às diferenças, para continuarmos sendo nós mesmos, com a mesma roupagem, a mesma arrogância, a mesma violência, o mesmo modo de nos abandonarmos, de nos sentirmos, de nos percebermos ou de sermos outro em trânsito (LARROSA, 2001, p. 11).

As reflexões até então delineadas convidam-nos a pensar que, nas últimas décadas, conhecer o trabalho dos professores tem sido objetivo crescente de vários estudos realizados, principalmente ao considerar que parece haver um consenso sobre a necessidade de se investir na formação do professor(a) como forma de promover transformações nos sistemas escolares, visando a, sobretudo, minimizar as desigualdades sociais existentes, causadoras do fracasso escolar, e os altos índices de evasão e repetência de grande parte das nossas crianças. Esses estudos procuram investigar a materialidade das práticas de ensino desenvolvidas pelos docentes em seus diversos e singulares locais de trabalho.

Por meio de análise documental, buscamos compreender as políticas em ação, já que a inclusão escolar pressupõe o reconhecimento e valorização das diferenças entre os sujeitos, tendo como pressuposto que a educação é um direito social estendido a todos, necessitando de políticas públicas que garantam o acesso, a permanência e o ensino com qualidade aos educandos. Nesse contexto, as políticas educacionais submissas às recomendações do Banco Mundial sinalizam para a perda de identidade do professor bem como para seus efeitos na ação docente pelas condições precárias

de trabalho e pela ausência de uma política de valorização de práticas pedagógicas emancipatórias.

Pensando na necessidade que temos em provocar um diálogo entre a pesquisa que nos propusemos a realizar e outras que vêm discutindo as implicações da formação docente em frente ao movimento de inclusão escolar, aproximamo-nos do estudo coordenado pelas professoras Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto e Denise Meyrelles de Jesus, da Universidade Federal do Espírito Santo (Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas) que buscam mapear os 78 municípios capixabas, via Superintendências Regionais de Educação, analisando as políticas atuais de educação especial/inclusão escolar para a formação continuada dos professores do Estado do Espírito Santo, dialogando com seus dilemas/movimentos para a construção de práticas educacionais da/para a educação inclusiva, a partir dos olhares e das vozes dos atores locais e dos nossos participantes da pesquisa. Essa pesquisa continua, em seu intento, na busca de capturar novas/outras formas de entender/interpretar as políticas de formação docente na perspectiva da inclusão escolar instituída no Estado do Espírito Santo.

Proporcionar um diálogo aberto entre as pesquisas que vêm discutindo as políticas públicas de formação docente diante do desafio de construção da escola inclusiva se configurava como um movimento interessante, pois esses trabalhos vêm apontando conhecimentos que nos permitiam repensar/ressignificar os processos de formação de educadores e considerar os profissionais da educação como sujeitos pesquisadores e produtores de novos/outros *saberes/fazer*s. Acreditamos que é esse campo de forças que deve ser levado em consideração pelos planejadores, implementadores e membros do governo no delineamento das políticas públicas. Devemos estar atentos às “estratégias e táticas” que Michel de Certeau (1994) nos apresenta, mostrando que esse cotidiano tem seu caráter de previsibilidade quanto ao que fazer, mas o como fazer, é inventividade. Enquanto as estratégias são capazes de produzir e impor, as táticas só permitem utilizar, manipular e alterar algo. Certeau (1994) alerta para o fato de que, uma vez produzidos, pode-se dizer que ocorre a sua morte, e que a vida se dá no consumo que o homem comum faz desses produtos. Ele apresenta

também esse homem comum como consumidor ativo, quase um novo autor dos mesmos produtos. Assim, a tradução que o homem comum faz é fruto da inventividade presente no cotidiano – a arte do fraco – e é essa a tática do homem ordinário para conviver com a estratégia que vem de um lugar de poder distante e impessoal. Isso deve ser levado em consideração para a instituição das políticas públicas de inclusão escolar e formação docente, conforme destacado também por Zeichner (2002, p. 29) ao nos lembrar que

[...] a literatura da reforma educacional está preenchida por descrições dos esforços bem sucedidos dos professores em subverter os planos de reforma daqueles que tentaram forçá-los a agir de certos modos, sem lhe dar um papel significativo para desempenhá-lo na formulação e interpretação dessa reforma.

Esses pressupostos norteiam o desenvolvimento do trabalho, cujo foco são as políticas de formação dos professores no município de Guarapari/ES. A exemplo de Freitas (2006), instalamos os observatórios buscando entender como se dão as políticas de formação continuada de professores em contextos singulares, formação essa que vem sofrendo alterações decorrentes das circunstâncias sociais e políticas, de novas concepções sobre prática pedagógica, dos movimentos de inclusão, do desenvolvimento profissional, de recentes, ou não tão recentes assim, pesquisas sobre o tema.

Dessa forma, organizamos o trabalho em seis observatórios, sendo contextualizado, nesses *espaçostempos*, nosso objeto de estudo. No *Observatório um*, discutimos nossa implicação como pesquisadora a partir da nossa própria vivência como profissional da educação há mais de 20 anos. Nesse diálogo inicial, buscamos reconstruir e ressignificar nossa trajetória histórica e profissional. Aproveitamos as “deixas” dessa reflexão para focar as lentes nas políticas nacionais e internacionais que eclodiram nos anos 90 por se caracterizarem por uma série de acordos visando à renovação do sistema educativo, pela via da modernização dos sistemas de ensino, adaptando-os às exigências da economia globalizada, constituindo o observatório denominado *Observatório dois*.

Nesse observatório, focalizamos os diversos cenários (do global ao local) que se oferecem à observação e mostram a diversidade cultural que se desnuda em “cenários estratégicos”

(FREITAS, 2006) e permitem observar a educação em seus diversos aspectos, merecendo destaque a luta pelo direito à educação das minorias e a batalha travada cotidianamente pelos profissionais da educação em busca de valorização e respeito.

Nesse contexto, discutimos as políticas públicas que versam sobre as reformas educativas de ordem tanto pedagógicas como administrativas financiadas com recursos do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento, cujo objetivo comum tem sido as mudanças na gestão e no funcionamento do sistema educativo.

Já no *Observatório três*, procuramos resgatar as políticas de inclusão escolar e suas implicações nos processos de formação inicial e continuada de professores.

No *Observatório quatro*, focamos as lentes no caminho metodológico trazendo as contribuições teóricas da Etnometodologia com a Etnopesquisa-formação, que buscam, de forma empírica, analisar os métodos ou procedimentos, entendidos como as realizações práticas que os indivíduos utilizam para dar sentido e, ao mesmo tempo, construir suas ações. Utilizamos também a abordagem multirreferencial, cuja discussão vem nos possibilitando uma melhor compreensão do processo educativo, haja vista o trabalho voltado para os microcontextos, como escola, sala de aula, professores, reuniões, estudos e conversas dos educadores, como forma de apreender o que se passa nos “entrelugares”, ou seja, as pessoas que dele fazem parte estão em inter-relações constantes, que, apesar de acontecerem nesse espaço, não começam nem terminam ali, são relações complexas porque o que somos e nos tornamos é, sem dúvida, o resultado de muitos encontros, relações, vivências. Esses “entrelugares” fornecem o terreno para a elaboração/reelaboração de novas/outras formas de *ensinar/aprender*.

Nessa abordagem metodológica, a voz do ator social é trazida para o *corpus empírico* analisado e para a própria composição da pesquisa. Para Macedo (2006), essa metodologia de investigação possibilita aos sujeitos envolvidos implicar-se com a interpretação do mundo-vida, ou seja, com a constituição da escola, com os alunos, com os professores, com as salas de aula e com as políticas institucionais que crivam a vida do educador.

À medida que o trabalho avançava e as reflexões teóricas sobre a problemática das políticas de formação continuada do professor se aprofundavam, a pesquisa foi sendo redimensionada, sofrendo transformações. O desafio, a cada dia, tomava grandes dimensões, pois muitas vezes nos sentíamos insegura, perguntando-nos constantemente: como fazer esse caminho? Tentativas foram feitas e, ao fazermos o caminho repetidas vezes, percebemos que não deveríamos negligenciar e perder as pistas (nem as nossas, nem as dos sujeitos envolvidos no estudo), bem como os indícios, os dados aparentemente sem importância (GINZBURG, 1991), as vozes dos companheiros de caminhada que se constituíam nesse processo, ou seja, familiares, professores, alunos e amigos.

Assim, como nos diz Thiago de Mello⁴⁷, “[...] não, não tenho caminho novo, o que eu tenho de novo é o jeito de caminhar”, percebemos que o caminho se faz ao andar. Porém não basta só escolher o caminho, é necessário fazê-lo e refazê-lo constantemente. Dessa forma, foi caminhando que verificamos que, entre as diversas formas de investigação, existem aquelas que privilegiam os aspectos do cotidiano, que reconhecem cada participante como sujeito de conhecimento, levando-o a assumir a identidade de coautores do processo de pesquisa, rompendo com a dicotomia existente entre pesquisadores e sujeitos pesquisados – movimentos presentes na metodologia de pesquisa denominada Etnopesquisa-formação – adotada para o desenvolvimento deste estudo.

Essa forma de investigação se mostra como uma dimensão pedagógica e de produção de conhecimento, principalmente ao levar em consideração que muitos movimentos que acontecem na escola desafiam a nossa compreensão, convidando-nos a refrear impulsos e a nos distanciar de traduções apressadas.

Assim, a atividade de pesquisa foi sendo materializada à medida que incorporamos outras experiências “[...] pela via de uma tensa interpretação dialógica e dialética [estabelecida entre] a voz do ator social [...] [e o] corpus empírico analisado” (MACEDO, 2006, p. 11) até porque a linguagem assume um papel coconstitutivo central em todo esse processo. Ressaltar a complexidade desse processo nos

⁴⁷ Acesso em 10 de outubro de 2008.

desafiava e motivava a pensar em outros caminhos e outras possibilidades de interpretação desses “*entrelugares*”.

Com esse entendimento, buscamos empreender uma leitura plural da realidade a que os professores são sujeitos, observando como constroem e (re) constroem a sua história e o seu processo de formação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Neste momento, na expectativa de entender como são assumidas as políticas nacionais e internacionais de inclusão escolar e formação docente pelo município, pensando como tais ações apresentam reflexos/rebatimentos (BRAGA, 2008) nas práticas pedagógicas dos professores, focalizamos aqueles que atuam nas escolas da zona rural/campo do município. Tais lentes procuravam compreender se esses processos contribuíam para a emancipação dos professores e dos alunos que lidam com as questões do conhecimento nesses cotidianos.

Para pensar esse movimento, buscamos situar as políticas públicas de educação instituídas pelo município de Guarapari nos movimentos sociais que a efetivaram nos últimos 30 anos – expansão do Ensino Fundamental, democratização da escola de educação básica, investimentos na educação, reformas nos processos de formação inicial e continuada de professores, dentre outros – principalmente por apresentar a educação como um “bem” necessário para o desenvolvimento da nação e o empoderamento humano.

Nessa direção, ao discutir as reformas políticas, procuramos estabelecer relações possíveis entre as políticas de inclusão e a sociedade capitalista. Ao analisar documentos nacionais, como a LDBEN nº 9.394/96, as Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica, a Resolução CNE/CEB nº 2001 e o Parecer CNE/CEB nº17/2001, que expõem a Educação Especial numa perspectiva inclusiva, sentimos necessidade de apreender os discursos sobre inclusão produzidos por agências multilaterais que têm levado os governos nacionais a assumir e implantar propostas educacionais inclusivas.

No Brasil, esse movimento ganha organicidade a partir das décadas de 1980/1990. No discurso oficial, a educação é alçada à condição de espaço privilegiado a ser reformada

sob a alegação de que essas novas formas de organização exigiriam um novo perfil de qualificação profissional dos trabalhadores. Teve início, então, um processo que visava a adaptar o sistema escolar a essas necessidades.

No *Observatório cinco*, verificamos como as políticas públicas de educação instituídas e absorvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Guarapari se corporificavam nas escolas rurais, focalizando a Escola “Aquarela”,⁴⁸ localizada em Rio Claro, eleita como locus de pesquisa, para pensar questões que envolvem a formação continuada, trabalho colaborativo, práticas pedagógicas inclusivas, relação local/global e diluição das fronteiras entre o rural e o urbano.

Finalizando, trazemos o *Observatório seis*, no qual refletimos sobre a metodologia adotada para desenvolvimento desta pesquisa e percebemos o quanto ela nos possibilitou “mergulhar” no contexto vivido, tentando instituir possíveis para a superação de seus desafios.

Neste diálogo, queremos entender como esse movimento de inclusão reverbera nas práticas pedagógicas dos alunos que estudam na instituição de ensino e compreender o dito e o não dito que sustentam as práticas dos profissionais que ali atuam. Também fizemos uma “escuta sensível” (BARBIER, 2002) nesse cotidiano, na busca de entender suas tensões e possibilidades e como os professores lidam com os movimentos que os alunos trazem para as salas de aula. Procuramos compreender/problematicar as suas razões, motivações, sonhos, anseios, pois cada ação ali observada articula significados e sentidos diversos.

Nesse processo, os encontros de formação continuada com os técnicos que atuam na SEMED de Guarapari juntamente com os professores de Educação Especial que trabalham nas escolas do município, além do ciclo de conversas e debates no âmbito da escola, constituíram espaços/tempos significativos para o desenvolvimento desta pesquisa. Foi preciso nos sensibilizar ao ouvir todas as vozes como nos diz Porto (2002), para que pudéssemos, enfim, mergulhar no universo das histórias das professoras Esperança, Conquista Vitória e Preocupada,⁴⁹ ao sair do espaço físico

⁴⁸ Nome fictício.

⁴⁹ Nomes escolhidos pelos profissionais da escola participantes da pesquisa para serem identificados.

em que estava acostumada, assumindo, pela primeira vez, acreditamos, o papel de professora-pesquisadora.

Ao longo desse percurso reflexivo-crítico e dialógico, no exercício de narrar sobre suas experiências, suas histórias, no processo de pesquisa, consolidou-se, sobremaneira, o papel formativo, porque, além da reflexão como prática social, provocada pelas necessidades prementes daquele grupo – o diálogo, o apoio, o estímulo mútuo e as formas de trabalho colaborativo – eles são estimulados a reflexões sobre a escola, sua forma organizativa. Como diz Perez (2008, p. 43), falando sobre o processo de formação e (autoformação) vivenciado em pesquisas que fazemos com o cotidiano, desafiamos os profissionais a “[...] registrarem as histórias produzidas a partir das configurações sócio-políticas mais amplas, nível macro, articulando-as com as histórias cotidianas produzidas pelos sujeitos no espaço escolar, nível micro”.

Percebemos, no entanto, que as políticas de educação preconizadas pelo município chegavam à escola Aquarela repletas de tensões e questões a serem discutidas. Mas, mesmo com muitas lacunas e situações a serem redefinidas nessas políticas, cabe destacar: “a escola não para”, porque, nesse cotidiano, há vida, há sujeitos a serem formados e uma comunidade a qual a escola necessita apresentar resultados. A expectativa que o homem do campo coloca sobre a escola impulsiona esse cotidiano a criar estratégias para sobrevivência e para enfrentamento das situações que aparecem no dia a dia escolar. É necessário ensinar as crianças a ler, como nos diz Freire (1996): a palavra e o mundo concomitantemente; formá-las para terem novas/outras formas de participação social; pensar em formatura e em outras possibilidades de emprego. Esse desafio impulsiona a escola e seus profissionais a emergirem das situações políticas e embaraçosas presentes no município e engendrar estratégias para que os anseios da comunidade de Rio Claro sejam atendidos, ou seja, que todo homem e toda criança tenham a oportunidade de aprender por serem considerados sujeitos educáveis.

Assim, faz-se necessário ouvir os profissionais que atuam nas escolas do campo para a implementação das políticas públicas de formação docente, pois, nesse cotidiano, as demandas, às vezes, são outras; as formas como

os professores lidam com seus desafios também podem caminhar por outras trilhas; a relação professor-aluno-família desenha-se de forma diferenciada, principalmente por entendermos que as relações sociais no campo têm suas especificidades. Cabe, ainda, considerar a trajetória formativa dos educadores que atuam nesse contexto, pois apresentam maiores dificuldades em obter formação em nível superior, dada a distância existente entre suas residências, locais de trabalhos e agências de formação de professores. Esses movimentos revelam a necessidade de esses sujeitos serem assumidos como peças fundamentais na organização de processos de formação contínua, uma vez que é a partir de suas vozes que esses processos serão desenhados, implementados, (re)discutidos, (re)avaliados, potencializados e operacionalizados. Enfim, cabe ao Poder Público, no caso do município em que desenvolvemos o estudo, sistematizar essas ações em consonância com a participação ativa dos profissionais que, em sala de aula, dão vida e concretude ao processo que chamamos de ensino e aprendizagem.

Acreditamos que este trabalho apresentasse como uma contribuição para pensarmos as implicações que as políticas públicas de educação exercem na constituição de práticas pedagógicas inclusivas propiciadoras de garantia de ensino com qualidade a todos os alunos e, também, para apresentar os movimentos que constituímos no transcórre da pesquisa de campo que nos permitiu lançar uma escuta sensível sobre os *saberes-fazeres* dos educadores do município de Guarapari que desenvolvem suas ações didáticas em contextos denominados campos ou zona rural.

Ouvir, falar, trocar, pensar e repensar, avaliar e reavaliar movimentos foram alguns de feitos, pois, como nos ensina Freire (1996, p. 136), “[...] o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma com inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”.

Esse é o nosso diálogo. Esperamos que você, leitor, continue dialogando com as questões que levantamos, questionando-as, problematizando-as e continuando com esta reflexão na produção de conhecimento, pois esse é nosso desejo e nossa meta.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Alexandre. **Práticas pedagógicas e formação continuada de professores no ensino da língua materna**: contribuições para inclusão escolar. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 2**. Institui diretrizes nacionais para a educação especial da educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 14 de set. 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 17**, de 3 de julho de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Marcos C. (Org.). **Desigualdade social e diversidade cultural**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

GARCIA, Rosalba Maria C. **Discursos políticos sobre a inclusão**: questões para as políticas públicas de educação especial no Brasil. Disponível em <http://www.gepeto.ced.ufsc.br>, Acesso em 18/10/2007.

_____. **Decifrar textos para compreender a política**: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. Disponível em <http://www.gepeto.ced.ufsc.br>. Acesso em 18/10/2007.

_____. **Políticas inclusivas e na educação**: do global ao local. Disponível em <http://www.gepeto.ced.ufsc.br>. Acesso em 08/10/2007.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MACEDO, Sidnei Roberto. **Etnopesquisa crítica etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

MELLO, Thiago de. Jornal da Poesia. **A vida verdadeira**. Disponível em www.agulha.nom.br/tmello.html. Acesso em 10/10/2008.

PÉREZ, C. L. V.; AZEVEDO, J. G. Apontamentos de aulas: questões teórico-metodológicas a respeito dos estudos *com* o cotidiano. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo, PÉREZ, Carmem Lucia Vidal e OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Aprendizagens cotidianas com as pesquisas**. Novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos. Petrópolis, RJ: DP&A, 2008.

PORTO, Patrícia de Cássia P. Professora pesquisadora no tecido escolar. In ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwigs (Org.). **Professora pesquisadora**: uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ZEICHNER, Kenneth. Formando professores reflexivos. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwigs (Org.). **Professora pesquisadora**: uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Informações da autora: PPGE/UFES/PMV. E-mail: gloriaponzo@yahoo.com.br