

O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE PROFESSORES QUE ATUAM COM CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE COLLABORATIVE WORK AMONG PRESCHOOL TEACHERS WORKING WITH LOW SIGHT CHILDREN

Mariana Silva Sá Mageski³²

Patrícia Santos Conde³³

Resumo: A pesquisa visou analisar o trabalho colaborativo entre professores regentes e de educação especial para a educação de crianças com baixa visão em um Centro Municipal de Educação Infantil do município da Serra/ES. Para tanto, selecionamos os seguintes objetivos específicos: investigar a concepção de trabalho colaborativo pelos professores e a implementação desse trabalho na instituição de ensino; verificar quais são e o que dizem as diretrizes que orientam o trabalho colaborativo na instituição de ensino, sobretudo, para atender à educação das crianças com deficiência visual. A abordagem histórico-cultural fundamentou o nosso estudo, já que considera as potencialidades do humano independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sensoriais, mas com ênfase na sua constituição por meio da cultura. Optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso. Participaram deste estudo três professoras que exercem trabalho colaborativo na área de Deficiência Visual e que atuam em CMEIs do município de Serra com crianças que possuem baixa visão. Neste estudo, percebemos a necessidade de trabalhar com a criança com deficiência visual desde os primeiros anos de vida, tornando-se fundamental seu ingresso na educação infantil, com profissionais atentos para as suas potencialidades e especificidades, além de realizar esforços para oferecer ambiente propício para as interações, estímulos e relações que constituem o aprendizado infantil. Portanto, os nossos dados confirmaram a relevância do desenvolvimento de atividades colaborativas entre professores da educação especial e professoras da educação infantil, tendo em vista o processo de inclusão das crianças com deficiência visual.

Palavras-chave: Trabalho colaborativo. Crianças com baixa visão. Educação infantil. Educação Especial.

Abstract: The research aimed at analyzing the collaborative work among conducting Teachers and the ones dealing with special education for children with low sight in a Municipal Children Educational Center in the district of Serra/ES. To do so, the following specific goals were selected: to investigate the conception of collaborative work by

³² Professora da Prefeitura Municipal de Serra/ES e aluna do Curso de Especialização *Lato sensu* em Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva, ofertado pelo Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Email: maryanassa@yahoo.com.br

³³ Professora do curso de Especialização *Lato sensu* em Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Inclusão, promovido pela Universidade Federal do Espírito Santo em parceria com o Ministério da Educação, docente da rede municipal de Vitória/ES. Integrante do Grupo de Pesquisa Infância, Cultura e Subjetividade (Grupicis/Ufes), vinculado ao CNPq. Email: patyconde@yahoo.com.br

Teachers and its work implementation in an education institution; to verify which and what the guidelines that direct the collaborative work within the education institution are about, mostly, to meet the educational needs of those visually impaired children. The historical-cultural approach supported our study, since it considers the human capability to be independent from physical, cognitive or sensory conditions, but it stands out the constitution through culture. We decided to do a qualitative research, study case typed. Three female Teachers doing collaborative work in the field of Visual Impairment working in Municipal Children Educational Centers in the district of Serra/ES participated in the research. In this study, the need to work with visually impaired children since early years of life was noticed, making fundamental their ingress in children's education, with professionals aware of their capabilities and specialties, besides making efforts to offer an appropriate environment for interactions, stimuli and relations which constitute the children's learning. Therefore, our data confirm the relevance of collaborative activities development between special education and children's education Teachers, bearing in mind the inclusion process of visually impaired children.

Keywords: Collaborative work. Low sight children. Children's education. Special Education.

Introdução

Vivenciamos atualmente mudanças políticas, econômicas e socioculturais que refletem no âmbito educacional. Aos poucos, novos conceitos e paradigmas ganham força de argumento, ao ponto de contribuírem no esforço de implementação de novas políticas públicas em direção à garantia dos direitos dos estudantes público-alvo da educação especial para que conquistem seus espaços como cidadãos.

Dentre esses direitos, está o direito à educação. A inclusão de crianças público-alvo³⁴ da educação especial está cada vez mais presente no contexto das instituições de ensino regular. A construção deste modelo implica adequação no que diz respeito ao currículo, à avaliação e, principalmente, à revisão de atitudes, pois a inclusão é um processo onde há imprevistos, exigindo, conseqüentemente, aperfeiçoamento contínuo.

Esse movimento exige da escola uma reflexão sobre os princípios desse novo paradigma, modificando a organização de todo o trabalho pedagógico para acolher as especificidades infantis. Nesse sentido, é necessário salientar as possibilidades desse processo desde a educação infantil. Assim,

a inclusão apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições

³⁴ A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define que corresponde ao público-alvo da educação especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pela escola (LACERDA, 2006, p. 166).

Em relação à criança público-alvo da educação especial, acreditamos que a sua inserção na instituição de ensino, realizada dentro desse paradigma da inclusão escolar, possa constituir uma experiência fundamental que venha a definir o sucesso ou fracasso de seu futuro processo de inclusão na sociedade.

Nesse contexto, compreendemos que a inclusão de estudantes com deficiência visual nas instituições regulares da rede pública de educação ainda é um grande desafio. Por isso, antes de discutir o trabalho colaborativo entre os professores, definimos a deficiência visual e destacamos algumas possibilidades de trabalho com as crianças que apresentam baixa visão.

A deficiência visual é definida como a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da visão. O nível de acuidade visual pode variar, o que determina dois grupos de deficiência: Cegueira – caracteriza-se pela perda total da visão ou pouquíssima capacidade de enxergar, o que leva a pessoa a necessitar do Sistema Braille como meio de leitura e escrita; e Baixa visão ou visão subnormal – caracteriza-se pelo comprometimento do funcionamento visual dos olhos, mesmo após tratamento ou correção. As pessoas com baixa visão podem ler textos impressos ampliados ou com uso de recursos óticos especiais.

Desde crianças somos estimulados através da visão e incentivados a perceber o mundo exterior por meio dela. Notamos que a visão é o principal sentido que nos permite esse contato direto com o mundo, reinando de forma absoluta. No entanto, quando há alguma alteração na visão a criança fica impossibilitada de percebê-lo de forma plena desde bebê.

A criança que enxerga estabelece uma comunicação visual com o mundo exterior desde os primeiros meses de vida porque é estimulada a olhar para tudo o que está à sua volta, sendo possível acompanhar o movimento das pessoas e dos objetos sem sair do lugar. A visão reina soberana na hierarquia dos sentidos e ocupa uma posição proeminente no que se refere à percepção e integração de formas, contornos, tamanhos, cores e imagens que estruturam a composição de uma paisagem ou de um ambiente (SÁ, CAMPOS E SILVA, 2007, p.15).

Em alguns casos, durante a aula, a criança apresenta uma irritação nos olhos, reclama de dor de cabeça, não consegue ter uma postura adequada, possui dificuldade em adquirir conceitos trabalhados em sala de aula. Quando esses sinais são identificados, deve-se encaminhá-la para um teste de acuidade visual. Notadas algumas alterações visuais, a criança deve ser encaminhada para um oftalmologista. Diante desses fatores, como garantir o direito à educação dessa criança que possui alguma alteração na visão?

Entendemos que, para que haja a inclusão de fato da criança com baixa visão desde a educação infantil, deve-se haver um trabalho em conjunto de todos os profissionais da escola, possibilitando a movimentação dessa criança dentro do espaço físico. Nessa direção, o estudo tem como tema principal a escolarização de crianças com baixa visão na rede municipal de educação do município de Serra/ES. Nesse sentido, vemos que o trabalho colaborativo pode ser um importante aliado para atingirmos o propósito da inclusão.

Portanto, esta proposta tem como objetivo geral: analisar o trabalho colaborativo entre professores regentes e de educação especial para a educação de crianças com baixa visão em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Para tanto, temos também alguns objetivos específicos: (1) investigar a concepção de trabalho colaborativo pelos professores e a implementação desse trabalho na instituição de ensino; (2) verificar quais são e o que dizem as diretrizes que orientam o trabalho colaborativo na instituição de ensino, sobretudo, para atender à educação das crianças com deficiência visual.

A nossa pesquisa foi fundamentada na abordagem histórico-cultural, pois entendemos que a teoria de Vigotski e seus colaboradores nos auxiliam no entendimento do desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, complexo e que se baseia na inserção cultural do indivíduo.

Fundamentação teórica

Nesse item, discutimos a abordagem histórico-cultural de Vigotski e suas contribuições para significar nossa prática educativa junto aos estudantes público-alvo da educação especial. A teoria está fundamentada, principalmente, na participação do sujeito em sua relação com o mundo, por meio da ação mediadora. Sendo assim, é com o outro e a partir do outro que o indivíduo se constitui e por isso, assumindo uma perspectiva inclusiva, nenhum ser humano deve ser privado de participar ativamente do seu contexto sociocultural.

Os estudos de Vigotski ressaltam a importância das interações com o outro e com o meio, como desencadeador do desenvolvimento sociocognitivo e é impulsionado pela linguagem. O processo de aprendizagem permite o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Entendemos que um ponto central da sua teoria é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Conforme Vigotski (2007, p. 112), a ZDP é

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKI, 2007, p. 98).

O conhecimento potencial, ao ser alcançado, passa a ser o conhecimento real e a ZDP redefinida a partir do que seria o novo potencial. Nessa concepção, as interações sociais têm um papel crucial e determinante. No campo da educação, a interação é fundamental para a escolarização das crianças público-alvo da educação especial desde os primeiros anos escolares. E, neste caso, o professor e a criança passam a ter um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem.

Para ocorrer a aprendizagem, a intervenção pedagógica deve ter como meta movimentar a ZDP. Para isso, é preciso considerar o nível de desenvolvimento já conquistado e também o nível de desenvolvimento proximal, ligado à capacidade de resolução de problemas a partir do auxílio de outras pessoas. Dessa forma, a criança poderá ser autônoma no porvir quando o seu nível de desenvolvimento o permitir: na abordagem histórico-cultural, a criança apresenta-se como sujeito ativo em seu processo de formação e desenvolvimento intelectual, social e afetivo. Cabe ao professor assumir o papel de mediador desse processo, proporcionando e favorecendo a relação entre o sujeito, neste caso o aluno, e o objeto de conhecimento.

Nesse processo de mediação, o ensino é compreendido como uma prática ou uma intervenção repleta de intencionalidade, inferindo nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, sendo ele um sujeito ativo no processo.

É no processo de interação entre a criança e seus interlocutores que se dá a aquisição da linguagem em si, desenvolvendo, deste modo, sua capacidade de simbolizar o mundo que a cerca, para o outro, dando sentido aos processos de interação social e, para si, na forma internalizada necessária para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. (ORRÚ, 2010, p. 8)

Sendo assim, percebemos a importância do processo de escolarização da criança público-alvo da educação especial e da mediação do professor, defendida pela abordagem histórico-cultural. Para tanto é fundamental considerar a sala de atividades como um processo repleto de possibilidades, na qual todas as crianças apresentam a possibilidade de falar, levantar suas hipóteses, negociar e chegar a conclusões que as ajudem a se perceber parte de um processo dinâmico em constante construção. Nesse contexto, entendemos que as turmas de educação infantil devem ser olhadas de uma perspectiva heterogênea, considerando as diferenças entre as crianças.

As proposições de Vigotski (2010) acerca da pessoa com deficiência e seu desenvolvimento são significativas com relação à determinação da maneira como essa condição – ser com deficiência – deve ser compreendida e trabalhada no contexto da educação. Essas proposições permitem reconhecer o papel ativo que a criança com deficiência pode ter em seu próprio desenvolvimento, a partir de suas possibilidades de apropriar-se de formas sociais de comportamento como participante de um determinado

grupo social.

Vigotski (1997) em seus estudos sobre os fundamentos da *defectologia* sugere que o meio social pode facilitar ou dificultar novos caminhos para o desenvolvimento desta criança. De acordo com o autor, o desenvolvimento da criança com deficiência é o mesmo que rege o desenvolvimento da criança sem deficiência. A diferença repousa na formação dos processos superiores, ou seja, ela se desenvolve de forma diferente.

Para tanto, conceitua o defeito primário e o defeito secundário. Segundo Vigotski (1997), o defeito primário é considerado como defeito biológico, e o secundário como defeito construído socialmente. O defeito primário consiste nos problemas de ordem orgânica, defeito biologicamente dado, como lesões cerebrais, más formações orgânicas, alterações cromossômicas, ou seja, as características físicas apresentadas pelos sujeitos considerados portadores de deficiência.

No entanto, o defeito secundário engloba as consequências psicossociais da deficiência, ou seja, é resultante da forma como o contexto cultural está estruturado e como os sujeitos reagem ao denominado defeito primário. Com a caracterização de tais defeitos, portanto, o autor chama-nos atenção para a forma como o sujeito que apresenta uma lesão orgânica ou alteração cromossômica se desenvolve: ela está intimamente relacionada com as interações sociais com as quais está envolvido. Nessa perspectiva, a ausência de uma educação adequada converte o defeito primário em secundário em certas condições sociais:

Um ambiente mau e a influência que surge durante o processo de desenvolvimento de uma criança, muito frequente e violento, conduzem a criança mentalmente atrasada a momentos negativos adicionais que, distante de ajudar a superar o atraso, pelo contrário, acentuam e agravam sua insuficiência inicial³⁵ (VIGOTSKI, 1997, p. 142, tradução nossa).

Assim, se a visão é uma função importante, é preciso destacar, como o faz Vigotski (2000), que a sua ausência ou deficiência não impede o desenvolvimento, embora possa limitar, principalmente, a sua dimensão social. Para combater o efeito (secundário) da deficiência visual é preciso investir de forma consciente e planejada na organização de um ambiente que promova a interação social e a participação dessas crianças na vida social. A linguagem é um dos meios privilegiados de promover a interação e a constituição de sentidos e, à medida que a criança cresce e participa de vários ambientes sociais, a sua importância também será crescente (LAPLANE &

³⁵ Un mal ambiente y la influencia que surge durante el proceso de desarrollo de un niño, muy a menudo violenta y provocar mentalmente antes del último hijo a momentos negativos adicionales tan lejos para ayudar a superar el retraso, sin embargo, acentuar y agravar su fracaso inicial (VYGOTSKY, 1997, p. 142).

BATISTA, 2008).

Somente assim a criança com deficiência passará a ser percebida e compreendida como indivíduo possuidor de diferentes capacidades e de potencialidades em emergência, as quais devem ser encorajadas para que se transformem no alicerce do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Na perspectiva da abordagem histórico-cultural, espera-se um salto a ser dado pelas crianças público-alvo da educação especial, a partir de sua inserção em ambientes educativos coletivos, do trabalho pedagógico desenvolvido e da ação mediadora dos signos.

Para isso,

É preciso considerar que o aluno com baixa visão pode atingir os objetivos comuns do grupo em um período de tempo maior, para isso, é necessário variar os critérios de avaliação. Os professores precisam introduzir atividades complementares individuais que propiciem ao aluno alcançar os objetivos comuns do seu grupo. Essas atividades podem ser realizadas na própria sala de aula, na sala de recursos multifuncionais ou nos centros de atendimento, tendo como base o trabalho colaborativo (MIOTTO, 2012, p. 60).

Assim, ampliando as considerações do autor, pontuamos que devemos identificar as necessidades infantis, os objetivos de aprendizagem, os critérios de avaliação e realizar algumas adequações no currículo comum. Entendemos que a complementação ao currículo comum é a proposta do AEE, realizada no contraturno do turno de escolarização.

A atuação do docente sobre a ZDP é primordial e poderá favorecer o desenvolvimento cognitivo-linguístico, motor e socioafetivo da criança (VIGOTSKI, 2010).

Metodologia

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, constituiu-se em um estudo de caso, que pretendeu conhecer as percepções dos sujeitos envolvidos sobre o trabalho colaborativo, abrindo espaço para novas possibilidades de trabalho. Para tanto, utilizamos a entrevista semiestruturada, que pode ser descrita como:

[...] questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146)

Sendo assim, a entrevista semiestruturada permitiu manter o foco no assunto pesquisado. Organizamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Consideramos a entrevista semiestruturada como uma das formas de produção de dados, pois

[...] Ela se insere em um espectro conceitual maior que é a interação propriamente dita que se dá no momento da coleta. Nesse sentido, para nós, a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem (MANZINI, 2004, p. 9).

A pesquisa foi realizada com três professoras que atuavam, à época, em instituições de educação infantil que tinham matriculadas crianças com baixa visão indicadas ao atendimento da educação especial e eram atendidas no turno de escolarização por professores especialistas na área em que desenvolviam trabalho colaborativo com o professor regente no município de Serra/ES. Para exercer essa função, o município exige a formação inicial em Pedagogia e curso de complementação pedagógica na área de Educação Especial – Deficiência Visual.

As entrevistas foram realizadas no mês de março de 2016, fora do espaço escolar, em um local propício, ou seja, um espaço sem muitos ruídos ou intervenções de outras pessoas. As entrevistas foram audiogravadas e duraram em torno de 30 minutos.

Destacamos que o conteúdo foi transcrito e organizado na forma de relatório logo após a realização destas. Destacamos que as professoras estavam tranquilas e responderam às perguntas com propriedade e segurança, principalmente ao relatarem o trabalho realizado com as crianças. Após esse processo, realizamos a audição e a leitura das entrevistas, com o propósito de nos apropriar dos dados e realizar uma análise consistente e que descreva de forma confiante a proposta do nosso estudo.

Organização e análise dos dados

Nesse momento dialogamos com os dados produzidos mediante as entrevistas semiestruturadas, com as produções acadêmicas e a fundamentação teórica. Ressaltamos a relevância desta fase do estudo, pois resgatamos a temática principal da pesquisa, que é o trabalho colaborativo entre professores regentes e de educação especial para a educação de crianças com baixa visão na educação infantil, tendo em vista a concepção dos professores e as diretrizes que orientam o trabalho colaborativo na instituição de ensino, principalmente, no atendimento das crianças com deficiência visual.

Desse modo, elencamos as principais categorias de análise, a saber: o trabalho colaborativo; avaliação do trabalho colaborativo entre o professor regente e o de educação especial para a criança com baixa visão; a organização e funcionamento do trabalho colaborativo.

O trabalho colaborativo

Escolhemos o trabalho colaborativo, como categoria de análise, pois pretendemos analisar as concepções dos professores sobre essa proposta na educação infantil e no atendimento da criança com baixa visão. Então, iniciamos o nosso diálogo pontuando que o “[...] homem, além de ser produto do meio em que vive, é também um sujeito ativo do processo de criação desse meio” (VIGOTSKI, 2003, p. 25). Assim, com as entrevistas dos professores pretendemos conhecer o trabalho colaborativo desenvolvido nos CMEIs do município da Serra/ES, identificando os seus desafios e as suas possibilidades no atendimento das crianças com DV, indicadas ao atendimento da educação especial.

Dessa maneira, recorreremos às entrevistadas a respeito da sua definição do trabalho colaborativo na educação infantil. Ambas destacaram a importância da parceria entre as professoras para o desenvolvimento da criança com baixa visão. Ao definir o trabalho colaborativo na instituição de educação infantil, a professora *Gardênia* afirma: “é um apoio para o aluno, é uma ferramenta que auxilia ele a aprender como os colegas através da complementação a partir das suas necessidades” (ENTREVISTA, 14/03/2016).

A professora destaca ainda em sua fala a importância de garantir o desenvolvimento cognitivo dessa criança, sendo um dos objetivos principais da educação infantil. Em conformidade com a definição da professora *Gardênia*, Miotto (2012) afirma que a ação colaborativa amplia as oportunidades do estudante e permite uma maior interação com os professores, podendo possibilitar a organização de um plano de intervenção que atenda às particularidades do sujeito.

Compreendemos que

o desenvolvimento das crianças nunca acompanha o aprendizado escolar da mesma maneira, como uma sombra acompanha o objeto que projeta. Na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado [...] (VIGOTSKI, 2007, p. 104).

Assim, ao discutirmos a prática pedagógica e o trabalho colaborativo como uma possibilidade de inclusão, percebemos que, apesar de o aprendizado estar diretamente relacionado ao curso do desenvolvimento, os dois não ocorrem de forma paralela. Desse modo, a proposta pedagógica deve atender às particularidades infantis, considerando o seu desenvolvimento como um processo dinâmico, complexo, influenciado por fatores internos, externos e, sobretudo, pelas interações sociais.

As professoras *Hortênsia* e *Margarida*, ao conceituarem o trabalho colaborativo, enfatizam em suas falas a importância da parceria entre as professoras regentes e especializadas, visto que elas entendem que o trabalho colaborativo deve ser realizado

em parceria, com planejamento em conjunto, de maneira a definir “o que fazer em sala de aula, para o desenvolvimento do aluno com deficiência” (ENTREVISTA, HORTÊNSIA, 14/03/2016).

Entendemos que o trabalho colaborativo, na concepção das professoras, é um atendimento que contribui para o processo de inclusão escolar. A abordagem histórico-cultural nos auxilia nessa reflexão, com a discussão de conceitos fundamentais em nossa pesquisa como a mediação, a intervenção pedagógica de qualidade e a ZDP. Para que o trabalho pedagógico possa ser significativo para o desenvolvimento da criança com deficiência visual, é necessário um contexto que atue sobre processos psicológicos, conhecimentos e saberes em processo de formação. E, no caso dessa criança que necessita de um atendimento especializado, esse trabalho necessita de atenção especial, de maneira a atender às peculiaridades dessa criança.

Nas instituições de ensino, os equipamentos, os materiais e os recursos disponíveis são fundamentais para atender às peculiaridades das crianças que apresentam DV. Os recursos mais utilizados são os ópticos (lentes de prescrites por um oftalmologista), não-ópticos (plano inclinado e acessório) e os pedagógicos, que podem ser confeccionados ou adaptados, de acordo com a necessidade infantil (BRASIL, 2007). Compreendemos que, além de equipamentos e recursos específicos, a proposta de inclusão necessita de um apoio pedagógico para auxiliar o professor nesse processo e atender as suas demandas. Portanto, defendemos a organização de um currículo comum que movimente toda a instituição, sendo flexível, significativo e que compreenda as limitações e possibilidades das crianças no contexto da sala de atividades.

Avaliação do trabalho colaborativo entre o professor regente e o de educação especial para a criança com baixa visão

Iniciamos a presente categoria com o estudo de Nuernberg (2008), ao destacar as contribuições de Vigotski sobre a educação da pessoa com deficiência. Embora tecidas em um contexto histórico e cultural distinto do mundo contemporâneo, trazem pistas concretas para a implementação de experiências educacionais que favoreçam a autonomia das pessoas com deficiência, sobretudo daquelas com deficiências sensoriais.

Nas entrevistas, todas as professoras apontaram que a carga horária disponibilizada para o atendimento a essas crianças dificulta a comunicação entre os professores regulares e da educação especial.

Às vezes temos que escolher duas escolas para trabalhar, em alguns casos até em turnos diferentes. Aí fica aquela coisa, a gente trabalha

dois dias em uma escola, e três em outra [...] você sente que não pertence a lugar nenhum, pois temos apenas 50 min para planejarmos juntas (ENTREVISTA, GARDÊNIA, 14/03/2016).

A carga horária quebrada é uma desvantagem. Temos que trabalhar em duas escolas para completar as horas de trabalho. Nunca tem vaga completa para trabalhar em CMEI com baixa visão com carga, só quando o aluno tem cegueira, aí a carga horária é completa (ENTREVISTA, MARGARIDA, 14/03/2016).

Percebemos que as professoras necessitam de mais tempo em comum dentro do CMEI para planejar as atividades para as crianças com deficiência visual. Concordamos com Gebrael e Martinez (2009, p. 2) ao afirmarem que “[...] a visão desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo e na sua interação com o mundo exterior, sendo motivadora da comunicação, socialização e independência”. Assim, as informações advindas do ambiente contribuem para o desenvolvimento social, físico e emocional da criança, por isso os estímulos, a organização e o planejamento são fundamentais no processo educacional.

As professoras Margarida e Gardênia avaliam o trabalho colaborativo como bom, mas apontaram que a comunicação entre as professoras regulares e da educação especial deveria ser realizada em um horário e local específico, de forma a ocorrer na jornada de trabalho destes profissionais. Para estas professoras, a parceria colaborativa só não é mais efetiva pela falta de uma política própria que apoie e dê auxílios aos professores para que essa parceria ocorra de forma eficaz

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) apontam que desafios e conflitos são comuns nas relações tecidas no trabalho colaborativo, mesmo considerando que a meta da instituição escolar é a aprendizagem significativa das pessoas. Os autores ainda nos alertam para outros fatores que dificultam a organização de uma prática efetiva de inclusão escolar, sendo “[...] um fenômeno que ainda não existe nas escolas brasileiras” (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 127).

Apesar das dificuldades apresentadas pelas professoras, compreendemos que a proposta do trabalho colaborativo é uma alternativa profícua para o movimento de inclusão escolar, principalmente quando nos referimos ao atendimento da criança com baixa visão na primeira etapa da educação básica.

Organização e funcionamento do trabalho colaborativo

Discorrendo sobre cooperação e colaboração, Carvalho (1994) argumenta que, embora tenham o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, os termos se diferenciam porque o verbo cooperar é derivado da palavra operare – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema – enquanto o verbo

colaborar é derivado de *laborare* – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim. Assim, para esse autor, na cooperação, há ajuda mútua na execução de tarefas, podendo existir relações desiguais e hierárquicas entre os seus membros.

Na colaboração, por outro lado, ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações.

Nesta perspectiva, a professora *Hortênsia* descreve que no trabalho colaborativo realizado a professora regente sempre compartilha o seu planejamento e assim fazem as adaptações, ou realizam atividades nas rodas de conversa: “Às vezes também ‘trocamos’ de lugar, ela se dedica mais ao (nome da criança) e eu fico com as outras crianças, para não ficar aquela coisa de ‘meu’ aluno. Tem funcionado bem” (ENTREVISTA, 14/03/2016).

Podemos perceber, no relato da professora, a liderança compartilhada na educação da criança com baixa visão. Trata-se de um diálogo entre a prática vivida e as construções teóricas formuladas em parceria reflexiva por ambas – professora regular e professora de educação especial.

A relação de colaboração entre as professoras revela a importância do adulto no processo de desenvolvimento infantil, desde os primeiros anos de escolarização. Dessa maneira, ratificamos a relevância da abordagem histórico-cultural para sustentar o nosso estudo, pois Vigotski (2000) aponta a mediação como uma ação fundamental para o desenvolvimento de uma prática intencional e pensada de acordo com as particularidades do sujeito, tendo em vista as suas condições físicas cognitivas ou sensoriais.

França (2012) destaca que o processo de inclusão escolar se constitui num contexto histórico, social e político, sendo resultante, portanto, das condições concretas da organização escolar, do sistema de ensino e, conseqüentemente, das relações de trabalho estabelecidas na sociedade.

Sendo assim, podemos compreender nos relatos das professoras que o trabalho colaborativo é fundamental para garantir o desenvolvimento das crianças com baixa visão na educação infantil e que a parceria entre professora regente e professora especializada precisa ser bem elaborada. Por isso acreditamos na potência do trabalho colaborativo, ao propor ações conjuntas entre os profissionais especializados e os professores da sala de aula comum.

Ao investigarmos as concepções dos professores sobre as diretrizes que orientam o trabalho colaborativo na educação infantil, percebemos que as professoras

destacam o conhecimento de propostas nacionais e municipais ou afirmam que não possuem conhecimentos das diretrizes³⁶.

A professora Gardênia afirma que conhece

[...] alguns documentos do MEC que falam sobre a deficiência visual, mas não são específicos para a educação infantil. Sobre a educação infantil, nós estudamos aqui no CMEI as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. O município nos oferece várias formações, mas, assim, é sempre sobre a prática, sobre o como fazer [...] (ENTREVISTA, 14/03/2016).

Os documentos municipais foram citados na entrevista pela professora Hortência: “Como documento, a Serra disponibiliza no início do ano um caderno com os documentos e relatórios que devemos fazer durante o ano. Também tem nesse caderninho as nossas atribuições de acordo com o MEC. Nada específico da educação infantil” (ENTREVISTA, 14/03/2016).

Isto posto, compreendemos a importância da formação continuada para a efetivação de ações que contribuam efetivamente com o processo de inclusão desde a primeira etapa da educação básica. Vilaronga (2014) destaca que trabalho colaborativo baseado na parceria pode constituir-se como um caminho para a proposta da formação continuada “no chão da escola” envolvendo todos os profissionais.

Com a abordagem histórico-cultural percebemos que conhecer a criança é fundamental para o professor organizar uma prática pedagógica capaz de atender às particularidades infantis. Desse modo, as observações, o planejamento e os objetivos propostos para a criança são fundamentais para o seu aprendizado.

Assim, reconhecemos que a organização e funcionamento do trabalho colaborativo no município da Serra/ES necessita de estudos, esforços e reflexões para atender aos desafios e possibilidades presentes no município.

Considerações finais

Neste estudo, percebemos a necessidade de trabalhar com a criança com deficiência visual desde os primeiros anos de vida, tornando-se fundamental seu ingresso na instituição de educação infantil, formando os professores e tornando o ambiente propício para o seu aprendizado. Para isso, argumentamos a favor do desenvolvimento de atividades colaborativas entre professores da educação especial e educação infantil para a inclusão das crianças com deficiência visual. Reconhecemos que ainda são propostas que se constituem enquanto campo de pesquisa e, sobretudo necessitam de estudos e reflexões que contemplem a temática.

A força da colaboração encontra-se na capacidade de unir as habilidades

³⁶ Uma professora afirma que não apresenta conhecimentos das diretrizes.

individuais dos educadores, para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas e apoiar um ao outro, de forma que todos assumam as responsabilidades educacionais. (CAPELINI e MENDES, 2007, p. 125).

Com os dados produzidos entendemos que a educação infantil é primordial para a aquisição do aprendizado, principalmente nos primeiros anos de vida, quando a criança encontra-se em período inicial de desenvolvimento e o seu sistema nervoso está sendo moldado a partir das experiências e estímulos recebidos e internalizados no ambiente em que vive. Assim a estimulação pedagógica para criança com DV é extremamente importante para o seu desenvolvimento e reconhecimento de suas potencialidades, além de minimizar as ocorrências de possíveis déficits de linguagem na primeira infância.

A literatura acadêmica investigada indica que o desenvolvimento de atividades de maneira colaborativa pode criar um ambiente rico em aprendizagens, propiciando a todos os sujeitos envolvidos nesse processo uma experiência gratificante.

Os estudos em torno da abordagem histórico-cultural contribuíram para a presente pesquisa, pois compartilhamos os estudos de Vigotski (2010) ao entender que o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores da criança deva ser observado de forma prospectiva, isto é, devemos focar nossa atenção sobre os processos que ainda precisam ser dominados na sua trajetória acadêmica. Entendemos, assim, que a ZDP permite transformações no desenvolvimento humano, a partir de uma ação intencional do professor.

Portanto, apostamos em um trabalho colaborativo que abarque todos os profissionais envolvidos em uma proposta inclusiva, visto que entendemos que as situações desafiadoras compartilhadas mobilizarão interações, diálogos, busca de novos conhecimentos e transformação nos modos de trabalho individuais e coletivos, na organização e adequação do espaço físico e no tempo didático (COTONHOTO, 2014).

O apoio do profissional na sala de aula não é apenas estar ali observando, mas demonstrando e agindo para que o professor veja a ação como um modelo a ser seguido. É recomendável, portanto, que as escolas de educação infantil incorporem em seu projeto político pedagógico a participação de todos os profissionais de apoio e áreas de assessoramento, considerando-se as modalidades e estratégias a serem implementadas, a distribuição do tempo, as metodologias de ensino que favorecem a inclusão, dentre outros aspectos.

Assim a vida se revela como um processo de criação, de permanente tensão e superação, de constante criação e combinação de novas formas de comportamento. Nesse contexto, as ideias e os movimentos emergentes na educação devem ocorrer movidos por uma aspiração de criar uma nova realidade que se configura a partir do

momento que nos libertamos de formas sociais que mutilam e deformam não somente a educação e sim a própria vida (VIGOTSKI, 2010).

É preciso reafirmar que, apesar das possibilidades que impulsionam o ensino colaborativo, a sua prática isolada não é a “solução” para a inclusão escolar das crianças com deficiência, uma vez que a inclusão escolar envolve, entre outros fatores: um ensino público de qualidade; recursos financeiros; formação (inicial e continuada); uma revisão da concepção de educação para todos e de criança, concebendo-a efetivamente como um sujeito social, histórico e cultural que participa ativamente do contexto em que vive.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008.** Brasília: MEC/SESP, 2008. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf Acesso em: 23 mar. 2012.

_____. **Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Visual.** Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Ministério da Educação. SEESP/ SEED. Brasília, 2007.

CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). **Manual de Ferramentas Web 2.0 para Professores.** Lisboa: Ministério da Educação e DGIDC, 2008.

CAPELLINI, Vera Lúcia M. F.; MENDES, Enicéia. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. In.: **Educere et Educare Revista de Educação**, vol. 2, n. 4, jul/dez, 2007, pp. 113-128.

COTONHOTO, Larissy Alves. **O currículo e o atendimento educacional especializado na educação infantil:** possibilidades e desafios à inclusão escolar. Tese, UFES, 2014. 264p.

DALL'ACQUA, M. J. C. Atuação de professores do ensino itinerante face à inclusão de crianças com baixa visão na educação infantil. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 115-122, 2007.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. **A inclusão escolar no contexto da Educação Infantil.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e práticas de Ensino - UNICAMP, p. 68-89, 2012

FREITAS, Adriana de Oliveira. **Atuação do Professor de Apoio à Inclusão e os Indicadores de Ensino Colaborativo em Goiás.** 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. CEDES** [online]. 2006, vol. 26, n. 69, p. 163-184.

LAPLANE, A.L.F; BATISTA, C. G. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**. Campinas, 2008.

GALVÃO, Nelma de Cassia Silva Sandes. **Inclusão de crianças com deficiência visual na Educação Infantil**. UFBA, 2005. 178f.

GEBRAEL, T. L. R.; MARTINEZ, C. M. S. **Independência de crianças com baixa visão nas atividades de vida diária: colaboração com professores na pré-escola**. Temas sobre Desenvolvimento 2010; 17(99):104-11.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, A pesquisa qualitativa em debate, Bauru, 2004. Anais..., Bauru: SIPEQ, 2004.

MARQUES, Aline Nathalia; DUARTE, Marcia. O trabalho colaborativo: uma estratégia de ensino na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista de ciências humanas**, v. 14, n. 23, p. 87-103, 2013.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. v. 1. 208 p.

MENDES, E. M.; VIRALONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre a educação comum e a especial. São Carlos: EDUFSCar, 2014.

MIOTTO, Sayonara. **O trabalho colaborativo entre professor da sala comum e o professor do atendimento educacional especializado**. Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica. UFES – Campus São Mateus, 2012. 72p.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008.

ORRU, Sílvia Ester. Contribuições da abordagem histórico-cultural na educação de alunos autistas. **Rev Hum Med**, Ciudad de Camaguey, v. 10, n. 3, p. 1-11, dic. 2010.

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

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas: fundamentos de defectología**. Tomo V. Madrid:

Visor, 1997.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pilleggi Vinha e revisão de Max Weleman. **Psicologia**. USP [online]. 2010, vol. 21, n. 4, p. 681-701.