



A ESCUTA SENSÍVEL COMO PROPOSTA TRANSDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Jessica Hilário Pinto*

Osvaldo José Sobral**

GT1 – Inter e Transdisciplinaridade na Educação

Resumo

Este artigo científico refere-se ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da especialização em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade em Educação da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas. O tema da presente pesquisa é Escuta Sensível, a delimitação temática articulou Escuta Sensível e Educação inclusiva. O problema investigativo que norteou todo o trabalho foi conduzido mediante a seguinte questão: A Escuta Sensível poderia ampliar as possibilidades de mediação do processo de ensino e visualizar a aprendizagem do aluno? O objetivo foi identificar as possibilidades de incluir alunos com necessidades educacionais especiais a partir da Escuta Sensível. A metodologia usada foi o levantamento bibliográfico que investigou as seguintes obras: Almeida et al. (2007); Barbier (2002); Cerqueira (2011); Mazzota (2005); Mittler (2003); Moraes e Suanno (2014); Morin (2000); Rodrigues (2006; 2008); Reis (2006); Suanno (2009); Suanno e Freitas (2016); dentre outros autores e legislações federais. Em seguida realizou-se uma pesquisa-intervenção em um colégio da rede pública estadual do município de Damolândia (GO), na qual apresentou-se o conceito de Escuta Sensível e, ainda, foram coletados os dados empíricos que representam as percepções de professores acerca deste procedimento didático-pedagógico de mediação em sala de aula. Para tanto, abordou-se os seguintes temas: a escola e sua dualidade excludente e inclusiva; uma breve revisão histórica das fases de exclusão, segregação, integração e inclusão; professores e sua atuação diante da inclusão escolar e da escuta sensível; e a apresentação do relato e análise da pesquisa-intervenção. Enfim, considera-se que a Escuta Sensível deve ser utilizada para a inclusão de todos os alunos.

Palavras-chave: Inclusão. Empatia. Alteridade. Escuta Sensível. Transdisciplinaridade.

Introdução

* Aluna/Pesquisadora: Graduada em Pedagogia (2014), pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. Especialista em Gestão Escolar, com ênfase em Coordenação Pedagógica (FABEC, 2015). Professora de acompanhamento especializado em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Damolândia – GO. E-mail: jhessica_hilario@hotmail.com

** Orientador: Professor da Faculdade de Inhumas – FacMais. Mestre em Educação (2008), pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Especialização em Docência Universitária (2001) e graduação em Psicologia (1994), ambas pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). E-mail: sobral.osvaldo@gmail.com

O presente artigo científico refere-se ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas.

Refletindo acerca do grande desafio dos professores de se identificarem no atual contexto histórico-cultural e, a partir de então, trilharem caminhos que os levem a novas formas de se apresentarem diante de seus alunos e de se relacionarem com esses. Para tanto, é preciso procurar, sempre, deixar de lado os modelos tradicionais que priorizam uma educação baseada em quantidade de conhecimento a serem transmitidos e não a qualidade destes. Desta forma, investigou-se a Escuta Sensível, que tem como objetivo precípua englobar a totalidade do ser e articular os componentes curriculares de forma inter e transdisciplinar, utilizando-se do “pensamento complexo” para que assim favoreça o desenvolvimento da aprendizagem, buscando integrar a construção do conhecimento à realidade dos educandos.

O tema da presente pesquisa é Escuta Sensível, a delimitação temática articulou Escuta Sensível e Educação inclusiva. O problema investigativo que norteou todo o trabalho foi conduzido mediante a seguinte questão: A Escuta Sensível poderia ampliar as possibilidades de mediação do processo de ensino e visualizar a aprendizagem do aluno? E, o objetivo primordial foi identificar as possibilidades de incluir alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) a partir da Escuta Sensível.

Inicialmente, utilizou-se de levantamento bibliográfico que investigou as seguintes obras: Almeida et al. (2007); Barbier (2002); Cerqueira (2011); Mazzota (2005); Mittler (2003); Moraes e Suanno (2014); Morin (2000); Rodrigues (2006; 2008); Reis (2006); Suanno (2009); Suanno e Freitas (2016); dentre outros autores e legislações federais.

Em seguida, como procedimento metodológico, realizou-se uma pesquisa-intervenção (ROCHA, 2003) em um colégio da rede pública estadual do município de Damolândia (GO), na qual foi apresentado o conceito de Escuta Sensível e, ainda, foram coletados os dados que representam as percepções de professores acerca deste procedimento didático-pedagógico de mediação em sala de aula. E, no presente texto, inicialmente, os verbos serão conjugados na terceira pessoa do singular – marca do discurso acadêmico-científico que busca a objetividade deste tipo investigação. Entretanto, por considerar o sujeito e sua subjetividade, baseados na fundamentação teórico-epistemológica e concepções

deste curso de pós-graduação *lato sensu*, especialmente, nas narrativas da intervenção e na História de vida/formação/trabalho/pesquisa (SUANNO; SILVA, 2016), os verbos serão conjugados na primeira pessoa do singular, e nas considerações finais, na primeira pessoa do plural.

O presente trabalho justifica-se pelo interesse de se trabalhar com professores, apresentando-lhes alternativas viáveis de inclusão de alunos com problemas e dificuldades de aprendizagem ou deficiências intelectuais, mentais, sensoriais e/ou físicas. Vale ressaltar que tal proposição tem como norte a vontade de modificar concepções fragmentadoras, visões reducionistas e percepções que excluem, no cotidiano educacional, os educandos, principalmente, os que possuem NEE. Portanto, é preciso que ocorra uma transformação na prática docente no que se refere a maneira de pensar, para que se consiga escutar a todas(os) as(os) alunas(os) de forma atenciosa, cuidadosa e sensível, e, assim, seja possível alcançar uma aprendizagem significativa e o direto à cidadania.

A ideia de realizar este estudo se iniciou no ano de 2013, quando foi possível ter um maior contato com uma criança com um Transtorno do Espectro Autista (TEA) que fora incluída no ambiente escolar. A partir de então, percebeu-se que esse aluno era observado, pelas outras pessoas, com certa “estranheza” por não apresentar comportamento condizente com aqueles ditos “normais”. Objetivou-se incluí-lo “de verdade” na escola, porém eram processos demorados que precisavam ser repensados, respeitados e que muitos criticavam, não acreditando que era necessário.

Por meio das aprendizagens, dos ensinamentos e das vivências relacionadas à interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, complexidade, auto-hetero-ecoformação, sustentabilidade e ao “sentipensar”, dentre outros, que foram experienciados neste curso de pós-graduação, foi possível pensar maneiras de trabalhar com a criança autista e os demais colegas de sala e de trabalho, demonstrando-lhes que é possível seguir por outros caminhos que não excluem, para que a inclusão seja realizada de fato.

Com isso, a introdução de aprendizagens inovadoras que consideram os sujeitos, suas subjetividades, suas múltiplas dimensões, enfim, sua totalidade, se deu gradativamente, e fez com que todos reconhecessem o aluno como um cidadão, com direitos e deveres. Igualmente, esta ideia foi apresentada para a outra instituição escolar, presente no município de Damolândia – Goiás, o que resultou na realização desse trabalho. E, para que se compreenda a

respeito de como se desenvolveu estas percepções e a necessidade de que elas fossem ampliadas, realizou-se uma discussão sobre elas, de maneira detalhada, no primeiro apêndice intitulado História de Vida/Formação/Trabalho/Pesquisa.

Para tanto, este TCC terá como desenvolvimento a abordagem dos seguintes temas: a escola e sua dualidade excludente e inclusiva; uma breve revisão histórica referente às fases de exclusão, segregação, integração e inclusão; professores e sua atuação diante da inclusão escolar e da escuta sensível. E, finalmente, a apresentação do relato, das reflexões acerca da pesquisa-intervenção e a história de vida/formação/trabalho/pesquisa.

1. A Escola e sua Dualidade Excludente e Inclusiva

A escola possui, tradicionalmente, em todo de seu percurso histórico, a homogeneidade como padronização, dessa maneira acreditava-se e ainda acredita que os indivíduos são todos iguais e, conseqüentemente, adquirem o conhecimento da mesma forma, o que é um equívoco dizer, porque cada um carrega em si suas particularidades, ou seja, são heterogêneos e necessitam de práticas pedagógicas diversificadas para aprenderem. Com isso, pode-se perceber que a necessidade de inclusão surge no intuito de mostrar que as pessoas são diferentes, e que é preciso repensar a atuação de professores diante da diversidade nas instituições de ensino.

A educação escolar desde seu princípio foi organizada para determinar as posições em que cada indivíduo deveria ter perante a sociedade, e isto significa que ela tem a função de reproduzir o que a cultura hegemônica estabelece. Neste sentido, é possível compreender a escola como um espaço em que prevalece o saber e o poder sobre as demais capacidades, fazendo com que ocorram as temidas classificações que almejam conduzir a “ordem” e o “progresso”, o que a torna uma instituição de controle e padronização “homogeneizante de condutas e corpos” (MARQUES; MARQUES, 2003, p. 238). E, em conformidade com o Ministério da Educação (MEC),

daí pode advir a idéia de que a escola, como mais um equipamento de disciplinamento social, não foi concebida para ser inclusiva, mas para ser instrumento de seleção e capacitação dos “mais aptos” a uma boa conduta social. (BRASIL, 2005, p. 23, grifado no original).

A escola passa a ser repensada desde a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, da Conferência Mundial de Jomtien/Tailândia, do Decreto nº 914, de 1993, que propôs uma “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, que tratava das concepções, políticas e práticas, possuindo como proposta principal a superação da homogeneidade e o atendimento da heterogeneidade, para que assim deixe de ser uma instituição educacional discriminadora para se tornar acolhedora, ou melhor, inclusiva. Sob essa vertente, o MEC, ainda, reforça que “[...] as escolas devem responder às necessidades educacionais especiais de seus alunos, considerando a complexidade e heterogeneidade de estilos e ritmos de aprendizagem” (BRASIL, 2006, p. 13).

2. Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão Educacional

No intuito de apresentar uma compreensão historicamente situada a respeito dos processos de exclusão e inclusão no âmbito da Educação, especialmente, em relação às pessoas com deficiências de diversas origens, Sasaki (1997 apud RABELO; AMARAL 2003, p. 212), indica “quatro fases distintas”: fase da exclusão; fase da segregação; fase da integração; e fase da inclusão.

2.1 Fase da exclusão

A exclusão sempre esteve presente na história da humanidade, principalmente, em relação às pessoas com necessidades especiais. Em função de relacioná-las a aspectos místicos e ocultos, a sociedade as considerava inúteis sem utilidade e incapazes de exercer qualquer tipo de trabalho. Estas características eram impostas a todos que possuíssem algum tipo de deficiência, o que levava ao isolamento longe das cidades ou, até mesmo, ao homicídio. Segundo Mazzotta (2005, p. 16),

[...] até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. [...] Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuíram para que as pessoas portadoras de deficiência, por “serem diferentes”, fossem marginalizadas, ignoradas. A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a idéia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo

“parecidos com Deus”, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana. (grifos do autor).

Nesse entendimento, em consonância com o que afirmam Rabelo e Amaral (2003, p. 212), “[...] pessoas com algum tipo de deficiência eram consideradas entraves ao desenvolvimento, indesejáveis no convívio humano. [...] excluídas [...] ineducáveis, e na maioria das vezes chegavam a ser eliminadas fisicamente”. Somente a partir do século XVI, surgiu a necessidade de estudar o comportamento dos deficientes, para que fosse possível “conviver”, ainda que de forma segregante, com seus problemas e dificuldades.

2.2 Fase da segregação

A Fase da Segregação “tem seu início no século XVI, mas se afirma como prática institucional nos séculos XVIII e XIX. [...] Esta educação passa a ser realizada em institutos à parte, com uma visão [...] reabilitadora, clínica [...]” (RABELO; AMARAL, 2003, p. 212). Neste período histórico foram elaboradas práticas educacionais que tinham um caráter muito mais próximo à psicopatologia, no sentido de transtornos e/ou doenças mentais, envolvendo tratamentos médicos voltados à reabilitação, readaptação ou readequação, com o objetivo de amenizar a sobrecarga familiar e social, porém sem oferecer educação às pessoas segregadas. Conforme acredita Mazzotta (2005, p. 17),

[...] até o final do século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional aos portadores de deficiência: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa.

Nessa época, acreditava-se que as “práticas educativas especiais” iriam curar as deficiências, concebendo comportamentos “normais”. Algumas décadas depois escolas especiais e centros de reabilitação surgiram, neste momento a sociedade começava aceitar que as pessoas com necessidades especiais, mediante a escolarização e o treinamento especializado, poderiam se tornar “produtivas”.

2.3 Fase da integração

Um século depois, no Brasil, com o processo de abertura democrática do país e a Constituição Federal, que afirma no “art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”, “art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]” e “art. 206. [...] I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), acrescenta-se conceito de “integração” com o intuito de abolir práticas educacionais excludentes e segregantes, que perduraram por vários séculos. As instituições foram se especializando para atender pessoas com necessidades educacionais especiais. Contudo, a segregação continuou sendo praticada, pois, de acordo com Mantoan (2006, p. 195),

o processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar, da classe regular ao ensino especial, em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. [...] nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. [...] a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências.

Nessa ótica “o aluno [...] passa a ser preparado para ser integrado ao processo educacional dito normal. O aluno é trabalhado, lapidado para acompanhar o ensino das escolas regulares e, quando, não consegue se adaptar [...]” retorna às salas especiais ou instituições de ensino especial (RABELO; AMARAL 2003, p. 212). Consequentemente, a escola precisa compreender que os alunos são diferentes e devem ser acolhidos com suas características peculiares.

2.4 Fase da inclusão

Na década de 1990, com a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, resultante da Conferência Mundial de Jomtien/Tailândia, do Decreto nº 914, de 1993, que propôs uma “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, a Declaração de Salamanca, de 1994, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN) nº 9.394, de 1996, é que a “inclusão” de alunos com “necessidades educacionais especiais” começou a se concretizar, explicitamente, nas escolas regulares. E, conforme afirmam Almeida et al. (2007, p. 329), “a partir de então, elevou o número de matrículas de crianças com deficiências, nas escolas regulares de ensino básico.”

Apesar das diretrizes, das leis e dos decretos, a escola que deveria ser para todos se apresenta mal estruturada, não demonstrando direções que consigam levar ao desenvolvimento de práticas referentes à educação inclusiva, ou seja, a instituição escolar deveria ser além de acolhedora, também, propiciadora de aprendizagens significativas. Desta forma, Freitas (2006, p. 166) acredita que,

a educação das necessidades educacionais especiais, no contexto do ensino regular, permite, tanto aos professores já atuantes quanto aos que estão em formação, rever os referenciais teórico-metodológicos que se alicerçaram na distinção entre educação especial e geral, uma vez que [...] a educação dos alunos com necessidades educacionais tem os mesmos objetivos da educação de qualquer cidadão. [...] Incluir e garantir uma educação de qualidade para todos é, hoje, o fator mais importante na redefinição dos currículos escolares, desafiando a coragem das escolas em assumir um sistema educacional “especial” para todos os alunos. (grifo da autora).

Com isso, percebe-se que a escola inclusiva precisa ser um espaço que recepcione e inclua todos os educandos sem diferenciar suas etnias, condições física, psicológica, cognitiva e socioeconômica, além da diversidade sexual, de gênero e orientação sexual. Portanto, a inclusão não se limita às pessoas com deficiências, problemas ou dificuldades de aprendizagem, mas, sim, a todos que, de certa maneira, são excluídos e discriminados pela sociedade. Conforme afirma Reis (2006, p. 30),

o conceito de necessidades educacionais especiais se amplia e passa a incluir, além das crianças portadoras de deficiências aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias, que repetem continuamente os anos escolares, que não têm onde morar, que trabalham para ajudar no sustento da família, que sofrem de extrema pobreza, ou que simplesmente, estão fora da escola, por qualquer motivo.

Compreende-se, então, que a inclusão vai além da inserção do dito “diferente” no ensino regular, o que leva a escola a aprimorar suas ações pedagógicas, se transformando e pensando no atendimento que abranja e acolha a todos. Para tanto, é preciso desenvolver uma lógica baseada na impossibilidade de ter crianças e alunos, em geral, fora das instituições de ensino. Em consonância com esta abordagem, Mittler (2003, p. 34) reforça que,

a inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, *background* social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência. (grifo nosso).

Sendo assim, a educação inclusiva precisa se fundamentar na qualidade em detrimento da quantidade, promovendo a inserção dos “excluídos” à escola, independente de suas limitações, necessidades e possibilidades de aprendizagem, oferecendo a todos o acesso e a permanência na instituição de ensino, o que levará à realização e o sucesso dos alunos, de seus pais, dos professores, enfim, de toda a sociedade.

3. Professores e sua atuação diante da inclusão escolar e da escuta sensível

Na atualidade, os cursos de formação inicial e continuada de professores têm-se apresentado com diversas mudanças, que vão desde princípios e conceitos às práticas pedagógicas. Com isso, espera-se muito mais de educadores, ou seja, se almeja que esses profissionais da Educação sejam capacitados a partir de um leque de domínios que envolvam o conhecimento ensinado, sua aplicação, as metodologias utilizadas, o trabalho em grupo e o respeito à diversidade.

Vislumbrando essa diversidade, torna-se inevitável não se remeter à inclusão escolar e o preparo dos professores, pois é comum ouvir destes profissionais, quando assumem alunos com diferentes necessidades educativas especiais, a afirmação de que não possuem formação fundamentada no que se refere à educação inclusiva. O argumento recorrente é de que não foram preparados para lidar com crianças e alunos que apresentam desde problemas e dificuldades de aprendizagem até as mais complexas deficiências físicas, sensoriais, cognitivas e mentais; além, é claro, de outros aspectos relacionados à diversidade humana, como a sexualidade. Neste sentido,

existe um consenso de que é imprescindível uma participação mais qualificada dos educadores para o avanço desta importante reforma educacional. O “despreparo dos professores” figura entre os obstáculos mais citados para a educação inclusiva, o qual tem como efeito o estranhamento do educador com aquele sujeito que não está de acordo com “os padrões de ensino e aprendizagem” da escola. (BRASIL, 2005, p.

28, grifos do documento).

Não obstante, seria possível pensar que esse problema se resolveria com a introdução de mais conteúdos teóricos à formação, o que levaria a adoção de um currículo mais extenso. Contudo, sabe-se que não será apenas o volume teórico que levará os educadores a solucionar os desafios diários da sala de aula, pois de acordo com Rodrigues (2008, p. 8),

deve-se, assim, proporcionar ao professor um conjunto de experiências que não só lhe revelem novas perspectivas teóricas sobre o conhecimento (perspectiva acadêmica), mas que também o impliquem em situações empíricas que lhe permitam aplicar estes conhecimentos num contexto real (perspectiva profissional).

Percebe-se que a inclusão traz consigo um novo paradigma da educação e a necessidade de uma formação voltada à esta perspectiva se faz imediata. O professor precisa compreender e praticar a diversidade, se apresentando sempre disposto a conhecer práticas inovadoras e, com isto, buscar conhecimentos que ajudem seus alunos a se desenvolverem, frisando suas individualidades. É indispensável levar em consideração que cada ser é único, por possuir suas peculiaridades e singularidades, mas, ao mesmo tempo, é, também, múltiplo em sua diversidade e pluralidade. Dessa forma, segundo Morin (2000, p. 55),

cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. [...] É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.

Embora o discurso de Morin (2000, p. 55) se refira a todos que compõem a diversidade social, neste trabalho acadêmico, está sendo destacada a condição das pessoas da educação inclusiva, estas que são, ao mesmo tempo, a “unidade na diversidade” e a “diversidade na unidade”. Não obstante, como seres humanos que são, é imprescindível que estes sejam respeitados e acolhidos não somente pela escola, mas por toda sociedade. E, ainda, segundo Rodrigues (2008, p. 11),

[...] para promover a Educação Inclusiva a questão não é, muitas vezes, a de encontrar mais pessoas ou pessoas com perfis profissionais diferentes, não é, talvez, encontrar novos recursos ou recursos diferentes; é, sobretudo, por meio de estratégias reflexivas, do trabalho cooperativo lançar um novo olhar sobre as

práticas docentes, sobre a equipe e os recursos que a escola dispõe.

Portanto, é necessário, primeiramente, aprender a planejar, desenvolver e avaliar um processo educacional pautado em alunos com dificuldades de aprendizagem ou deficiências, pensando práticas que os integrem e, assim, permita que estes participem do processo educativo comum a todos. Para tanto, é preciso fugir do modelo clínico, utilizando o modelo educacional, que se baseia na ideia de que toda ação em uma situação complexa é válida, e mesmo que não seja a mais adequada e atualizada, esta se encontra em processo. De acordo com Moraes (2014, p. 32),

[...] esta nova maneira de pensar e compreender a realidade requer por sua vez, estratégias metodológicas abertas ao imprevisto, ao inesperado, às emergências, às superações das dicotomias e polaridades existentes. Exigem estratégias flexíveis e multidimensionais para compreensão dos movimentos, para o desenvolvimento de estratégias inovadoras e criativas, capazes de descrever e abarcar o comportamento das unidades complexas. O importante é não esquecer que qualquer objeto jamais pode ser aprisionado por uma única explicação da realidade e o mundo jamais poderá ser enclausurado em um único discurso ou nível da realidade.

Essa nova concepção de educação fundamentada no esforço de revigorar o paradigma emergente – em que não mais se respalda em “verdades absolutas”, nem em valores únicos – constrói uma vivência baseada na não anulação do outro e no relacionar-se de forma acolhedora no âmbito da convivência. Neste sentido, Suanno (2009, p. 6) menciona o “sentipensar”, que vem ao encontro do que está sendo discutido neste trabalho, pois este conceito é apresentado como uma proposta inovadora que propõe “[...] criar na sala de aula, seja universitária ou não, um espaço agradável, acolhedor, criativo, dialógico, afetivo, que as pessoas se sintam motivadas, valorizadas e respeitadas”.

Nessa dinâmica, outra ação se integra, a “escuta sensível”, que para desenvolver sua capacidade “o professor precisa perceber o universo afetivo e cognitivo do outro para melhor compreender suas atitudes, seus comportamentos e seus sistemas de ideias” (SUANNO, 2009, p. 7). O professor ao escutar o outro implica em despojar-se da condição hierarquicamente superior ao outro, e de proprietário do saber e da “verdade”. Esta escuta se apresenta como um modo de aceitar-se, aceitando o outro a partir de uma atitude generosa, e isto se faz possível na reflexão e no desapego das próprias verdades. Assim, conforme acreditam Reis e Lopes (2016, p. 158),

ensinar e aprender são movimentos dialéticos, dialógicos que se fundem numa ação consciente e transformadora da prática. Por isso mesmo, é práxis problematizadora da realidade. É consciente e intencional para que possa promover possíveis intervenções e mudanças para realidade [...].

Por conseguinte, conforme muito bem define Nicolescu (2002 apud REIS; LOPES, 2016, p. 158), essa realidade precisa ser “multidimensional, estruturada por múltiplos níveis, ao invés do nível único, da realidade unidimensional do pensamento clássico”.

Os cursos de formação de professores, inicial e continuada, precisam transcender a visão unilateral e monocultural do pensamento, de forma que os educadores sejam despertados para uma educação voltada para a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e inclusão. E, assim, consigam derrubar as muralhas que foram erguidas entre os saberes.

Contudo, é preciso formar professores sensíveis, com habilidades para refletir a respeito da fragmentação do conhecimento acadêmico-científico, ao mesmo tempo em que se tornem inclusivos, e que sejam aptos a escutar e a desenvolver uma prática pedagógica que vá além das diferenças e singularidades de seus alunos. E, desta maneira, acabar com ações de ensino que apenas servem para segregar, excluir e rotular, e que estimulam o preconceito contra pessoas.

4. Relato dos Procedimentos Metodológicos da Pesquisa-Intervenção

A pesquisa-intervenção foi realizada em um colégio da rede pública estadual, localizado no centro da cidade de Damolândia. Nesta instituição de Ensino Fundamental e Médio existem 278 alunos e trinta profissionais da Educação, que possuem formações que variam entre Matemática, Física, Letras, Pedagogia, Química, Biologia, Educação Física, História e Geografia.

O dia escolhido para a realização da pesquisa-intervenção foi pensado segundo a necessidade de envolvimento de todos os professores. Para tanto, a investigação ocorreu na data predita para a realização do “trabalho coletivo”, evento periódico previsto no calendário escolar, para o qual a diretora disponibilizou, aproximadamente, duas horas para que eu pudesse colocar em prática parte do que foi apreendido nas aulas da pós-graduação em

Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação.

De acordo com Rocha (2003, p. 66), “a pesquisa-intervenção consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa”. Neste sentido, vale esclarecer, também, o que esta autora concebe como “qualitativo” nesta proposta.

Qualitativo está ligado à análise dos sentidos que vão gradativamente ganhando consistência nas práticas. O sentido é a virtualidade que pulsa nas ações, é processualização da vida e atravessa o significado, uma vez que está na ordem das intensidades. Desse modo, o desafio dos pesquisadores é ir além do reconhecimento das representações estabelecidas na comunidade investigada, dos consensos que dão forma e apresentam a vida como uma estrutura definida nos seus valores, produções e expectativas. O qualitativo refere-se, então, à possibilidade de recuperar as histórias dos movimentos dessa comunidade, sendo percebido nos conflitos, nas divergências, nas ações que fazem diferença, que facultam a produção de sentidos outros, frente ao hegemônico, para um futuro indeterminado. Isso implica escapar ao crivo que serve para diagnosticar os desvios na funcionalidade cotidiana das organizações sociais, afirmando a diferença como um modo de ser possível nas relações do coletivo. A pesquisa-intervenção busca acompanhar o cotidiano das práticas, criando um campo de problematização para que o sentido possa ser extraído das tradições e das formas estabelecidas, instaurando tensão entre representação e expressão, o que faculta novos modos de subjetivação. (ROCHA, 2003, p. 66).

Nessa premissa – que valoriza a qualidade, tanto da intervenção como da análise dos dados coletados –, teve como local de realização da investigação o espaço destinado ao “trabalho coletivo”. A sala se encontrava com todos os docentes do colégio, e assim fui apresentada pela diretora, que ressaltou que todos me conheciam, apesar desse espaço não ser mais meu ambiente de estudo e trabalho, pois a maioria já haviam sido meus professores ou colegas de trabalho. Na sequência, expliquei os reais motivos para que eu estivesse fazendo a intervenção e pedi para que todos participassem desta, e que, caso alguém não se sentisse à vontade, poderia sair quando quisesse, pois eu iria utilizar um gravador de voz para registrar todas as falas durante a realização desta pesquisa acadêmico-científica. No entanto, para minha alegria, todos colaboraram para a realização e o sucesso da atividade.

Para a formalização e a sistematização dos procedimentos metodológicos adotados, as falas e os depoimentos das (os) professoras (es) serão apresentados como dados empíricos da pesquisa e serão referenciadas como Docente V, W, X, Y e Z, no intuito de preservar suas identidades.

5. Reflexões acerca das Falas e dos Depoimentos Docentes

Iniciei a pesquisa-intervenção com a dinâmica intitulada “Saber Ouvir” (MORAIS, 2014), que tem como objetivo despertar a capacidade de empatia, ou seja, a condição de escutar e compreender as situações vivenciadas pelo outro, colocando-se no lugar deste. Para tanto, dividi os professores em dois grupos equivalentes, sendo que o primeiro grupo saiu da sala para receber a orientação de que cada participante deveria inventar um problema ao qual estaria vivenciando, e que deveria ser contado para os participantes do outro grupo. O segundo grupo ficou na sala e recebeu a orientação de que a metade deles prestariam atenção ao que os participantes do outro grupo falariam e a outra metade não daria atenção, ignorando-os.

Após experimentar essa situação por dez minutos durante a interação, apresentei alguns questionamentos para ambos os grupos: O que você sentiu ao ser ignorado pelo outro? O que você sentiu quando o outro te deu total atenção? É fácil saber ouvir? Estamos utilizando a escuta em sala de aula com os nossos alunos para que seja possível ajudá-los? Igualmente, muitas respostas surgiram, e dentre elas foi possível destacar algumas mais relevantes:

Ser ignorado não é, nem de longe, uma coisa boa. (Docente V).

Ignorar é um ato destrutivo. (Docente W).

Quando a atenção está voltada para nós é mais fácil de discorrer sobre a situação. (Docente Y).

Nem sempre é fácil saber ouvir, porque muitas vezes queremos apenas falar, ainda mais quando o assunto não chama atenção. (Docente Z).

Saber ouvir é uma dádiva que poucos possuem e muitos não aprenderam. (Docente X).

Em relação à última pergunta os educadores, em sua maioria, falaram que por causa do tempo e a quantidade dos conteúdos a serem abordados, muitas vezes, eles não se permitem escutar seus alunos e que essa prática deveria, sim, fazer parte dos dias em sala de aula, mas que parece uma utopia.

A partir de então, introduzi à discussão uma abordagem a respeito da Escuta Sensível, perguntando se algum deles já havia escutado esse termo. Todos responderam que não o conheciam. Desta maneira, iniciei minha fala acerca do tema, mencionando que esta é uma prática que, talvez, muitos já a utilizam, mas que, constantemente, ela é deixada de lado para se priorizar a transmissão de conteúdos e técnicas.

Com isso, disse que nos relacionamos constantemente com os alunos e que para essa relação ser prazerosa é preciso que busquemos constantemente sua qualidade. E, neste entendimento, a Escuta Sensível criada por Barbier (1998) entra em cena para que isto seja possível. Contudo, para que houvesse uma melhor compreensão acerca do conceito, me referi a uma citação de Cerqueira (2011, p. 17), na qual ele define a Escuta Sensível

[...] como a sensibilidade de estar atento ao que é dito, ao que é expresso através de gestos e palavras, ações e emoções. O conceito está relacionado ao ouvir com atenção, o que infelizmente está um pouco distanciado da prática exercida na atualidade.

Em seguida, complementei a citação dizendo que os alunos se expressam de várias formas, por meio de suas ações, seu estado de espírito, e até mesmo pelo seu silêncio, cabendo ao educador perceber cada um em sua completude e complexidade. Ainda, discorri que, o que ocorre na verdade, é uma troca entre quem fala e quem escuta, e assim, nós, os sujeitos envolvidos no diálogo, fortalecemos nossas relações, e ao conhecer o outro, temos a possibilidades de conhecermos a nós mesmos.

Para tanto, sugeri que buscassem favorecer a promoção da autonomia dos alunos por intermédio da escuta, pois é a partir dela que o professor se despe da figura de único detentor do saber e passa a ser um efetivo mediador da relação entre ensino e aprendizagem.

Dessa forma, o ato de ensinar pressupõe um nível de maturidade e segurança do educador que permita ele diminuir seu “poder” e partilhar a responsabilidade de processo de aprendizagem e, admitindo a capacidade do discente de aprender a pensar por si próprio. Com isto, o ato de aprender se torna dinâmico, exigindo concentração, interesse, empenho, empatia e motivação. Portanto, é preciso que as relações entre professor e aluno sejam de cooperação e participação, sendo que o primeiro necessita estar aberto ao diálogo e à comunicação, assumindo uma postura inter e transdisciplinar.

Depois de explicar um pouco sobre a Escuta Sensível e o que esta pretende,

demarquei o território ao qual queria aprofundar, dizendo o seguinte: Sei que a prática a qual mencionei é desafiadora, mas queria que vocês pensassem se têm conseguido realizá-la, em conjunto com a inclusão dos alunos com NEE. Em seguida, solicitei que eles falassem sobre suas práticas e experiências docentes, e, assim, foi possível coletar alguns depoimentos que acreditei ser de grande importância para esta pesquisa. Assim, uma das professoras disse:

Incluir os alunos com NEE é uma tarefa que me deixa apreensiva, porque sei que a turma precisa ser atendida em sua totalidade e este aluno, apesar de ser recebido com respeito e envolvimento de todos para que ocorra a sua socialização, sem professor de apoio, muitas vezes, não consegue ser atendido em sua completude. E é nesse ponto que surge o entrave de não conseguir trabalhar a Escuta Sensível com esse discente, pois a sala lotada não nos permite uma interação mais próxima ao mesmo que possui suas singularidades, cabendo ao professor de apoio esse papel. (Docente X).

Com a fala da Docente X pode-se notar que ela atribui a culpa por sua inabilidade da Escuta Sensível de um aluno com NEE à ausência de um “professor de apoio”, pois sua função é realizar a prática com seus outros alunos, o que permite considerar que este seja um ato de exclusão. Sendo assim, Barbier (2002, p. 2) acredita que

[...] a escuta sensível se recusa a ser uma obsessão sociológica fixando cada um em lugar e lhe negando uma abertura a outros modos de existência além daqueles impostos pelos papéis e pelo status. Ainda mais, a escuta sensível pressupõe uma inversão da atenção. Antes de situar uma pessoa em “seu lugar” começa-se por reconhecê-la em “seu ser”, dentro da qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora. (grifos do autor).

Depois disso, outra docente se manifesta apresentando um pensamento bem próximo ao do referido autor, por intermédio do qual foi possível perceber uma compreensão semelhante quando ela afirmou que:

Apesar de a sala ser, muitas vezes, lotada, consigo, vez ou outra, escutar o que meus alunos tem a dizer, até mesmo por meio do comportamento é possível saber se alguma coisa vai bem ou não vai bem, eles dão sinais, a todo o momento, e nós que somos professores, mesmo sozinhos, conseguimos notar as emergências de todos os nossos alunos, incluindo os NEE, e eu, particularmente, consigo trazer os conflitos deles para minhas aulas. (Docente Y).

O depoimento da Docente Y pode ser complementado ampliando essas ideias por meio da concepção de Barbier (2002, p. 3), a respeito da Escuta Sensível, na qual este autor a

indica como uma forma de buscar

[...] compreender, por “empatia”, o sentido que existente em uma prática ou situação, segundo o “algo mais” (o “surplus”) rogeriano. Escuta sensível aceita surpreender-se pelo desconhecido que, incessantemente, anima a vida. Por isso, ela questiona as ciências humanas e continua lúcida sobre suas fronteiras e zonas de incertezas. (grifos do autor).

Do mesmo modo, em meio às incertezas, a Docente Z realizou seu depoimento mediante a apresentação de suas experiências desenvolvidas a partir de atividades de apoio em sala de aula:

Minha função dentro da sala de aula é facilitar a aprendizagem do aluno que possui alguma dificuldade de aprendizagem, comportamental ou algum distúrbio por razões variadas. Somos responsáveis por poucos alunos, então fica mais fácil essa aproximação, essa escuta sensível que eu nunca ouvi falar, mas acredito estar praticando com meus alunos, pois eles são imprevisíveis, então é preciso estar constantemente os escutando e observando seu comportamento diante das situações, e isso faz com que a ação seja modificada a partir de suas respostas. Não vou dizer que é fácil escutar o outro, mas é preciso para que a aprendizagem aconteça. (Docente Z).

Nesse entendimento, torna-se possível acreditar que ante ao depoimento da Docente Z é possível inferir que ela está conseguindo praticar a Escuta Sensível, pois segundo a perspectiva de Cerqueira (2011, p. 20),

a escuta é um processo fundamental nas relações interpessoais. Ela propicia uma maior aproximação destes sujeitos que se relacionam. A escuta proporciona o reconhecimento do outro, a aceitação, a confiança mútua entre quem fala e quem escuta. A escuta é uma das pontes que permitem a aproximação dos sujeitos, que estabelece a confiança para as relações interpessoais entre quem fala para ser escutado e quem se permite escutar.

Destarte, diante desses depoimentos, fica evidente que, na atualidade, os professores demonstram praticar a Escuta Sensível, sem nem mesmo conhecer o conceito e as pesquisas que sustentam esta abordagem dialógica, e a praticam em função dos anos de experiência docentes e convívio na escola. E, ainda, consideram que esta ação colabora com a aprendizagem dos alunos e com a socialização entre todos, pois, também, parecem que é escutando que se pode mudar toda a forma de se trabalhar com suas turmas de alunos.

Assim, encerrei minha fala com a leitura de uma bela história, “Saber Ouvir” (LISBOA, 2013). Agradei pela disponibilidade do tempo que me foi concedido. E, pedi para

que eles praticassem a Escuta Sensível em suas salas de aula, afirmando que com o passar do tempo é possível realizá-la sem que se perceba, como já existem pessoas que já o fazem constantemente.

Por fim, os professores me agradeceram por apresentar essas ideias, e a diretora me disse que as portas sempre estarão abertas para a entrada de conhecimentos que contribuam com a qualidade do ensino e das relações estabelecidas na escola. E, que este conhecimento acrescentou saberes significativo a todos os presentes a partir daquele dia.

Considerações Finais

O presente trabalho tem o intuito de ressaltar a necessidade de trazer para as salas de aula ações, interdisciplinares e transdisciplinares, e da Escuta Sensível, de forma que cada professor com seu modo de ser, pensar e agir consiga realizar uma espécie de ponte capaz de interligar a escola, a família e a sociedade, levados a uma prática sensível, a incluir a todos, com suas disparidades, condição fundamental para que – sem exceções ou circunstâncias preferencias, como até sugerem alguns documentos de orientação – nenhum deles seja excluído, pois todos são singulares em sua diversidade e diferentes em sua singularidade.

O que se propõe é a abertura para um novo olhar acerca da inclusão de pessoas com diferentes necessidades especiais, pelo dos mesmos, historicamente, já terem experimentado várias fases, a de exclusão, a de segregação, a de integração e, finalmente, estar podendo vivenciar a inclusão, mesmo que muitas vezes não acontece de forma justa. Infelizmente, ocorrem constantes retrocessos, no que se refere às pessoas com necessidades especiais, fazendo com que se estabeleça um retorno às etapas anteriores, o que precisa, urgentemente, ser repensado para que não aconteça com esses sujeitos, uma forma de discriminação tão latente.

É importante ter uma nova maneira de se ver o outro e a educação para que a inclusão alcance a todos. A sociedade precisa ser modificada como um todo, na perspectiva de que é ela que deve atender às necessidades de seus integrantes, e não o contrário. Com um olhar mais atento a essa problemática, pessoas com necessidades especiais conseguiriam alcançar seu melhor desenvolvimento interpessoal e assim gozar de seu direito a cidadania. Para tanto, como a escola reproduz o que a sociedade estabelece, esta precisaria se preparar

para incluir, verdadeiramente, os alunos com NEE. Ela precisa demonstrar claramente os direitos destes alunos, para que todos os envolvidos no contexto escolar compreendam o princípio da igualdade, que tem como intuito alcançar vantagens que sejam múltiplas para a sociedade como um todo.

Mediante o desenvolvimento da pesquisa-intervenção, esperamos que os professores, a partir de então, tenham a oportunidade de se apresentarem mais sensíveis e reflexivos perante as suas práticas, sempre observando se estas tem surtido efeito em seus alunos. Neste trabalho, propomos a introdução à Escuta Sensível, para que os educadores se aproximassem mais de seus educandos e, assim, tenham a possibilidade de conseguir que estes se sintam à vontade para expressar, de forma verbal ou corporal, sobre assuntos que os afligem, especialmente, os alunos com NEE, que muitas vezes são excluídos, sendo deixados de lado por causa de suas limitações.

A atividade desenvolvida no colégio escolhido para a realização da pesquisa-intervenção, também, alcançou seu objetivo, mostrar para os professores que é possível, a partir de ações simples, realizar práticas que ofereçam um diferencial para o aproveitamento de oportunidades na vida de seus alunos, o que é bom para o convívio na sala de aula, na escola e na família, o que, também, é ótimo para o desenvolvimento de uma sociedade.

Foi possível notar, ainda, que muitos participantes da pesquisa-intervenção perceberam que já efetuavam a Escuta Sensível, e que tinham medo das incertezas que poderiam surgir mediante a esta conduta, mas concordaram que a maior utilização desta atitude traria melhores resultados em relação à aprendizagem de seus alunos. A dinâmica, especificamente, possibilitou que se colocassem no lugar dos alunos, e isso, segundo eles, ajudou-os a compreender a capacidade de desenvolverem uma atitude empática.

Compreendemos que a Escuta Sensível é uma das apostas que se deve “experimentar” com todos os alunos, principalmente, aqueles com diferentes necessidades especiais. Contudo, há a exigência de contínua reavaliação de métodos e atitudes pedagógicas, assim como daquilo que se entende sobre valores, princípios, normas e conhecimento.

Por fim, vale enfatizar que o ato de não mais se dar crédito às verdades absolutas que guiam a existência, não pode ser notado como perda, mas como uma oportunidade para abertura às incertezas que pairam, constantemente, no nosso dia a dia. Nesta despedida ao absoluto, que esta prática oportunize aos seres humanos convivências mais dinâmicas,

participativas, enriquecidas e religadoras a partir da alteridade, empatia e da Escuta Sensível.

Referências

ALMEIDA, Dulce B. de et al. Política Educacional e Formação Docente na Perspectiva da Inclusão. **Educação**. CE/USFM. Santa Maria (RS), v. 32, n. 2, 2007, p. 327-342. (Artigo da Revista do Centro de Educação UFSM – Dossiê: Educação Inclusiva).

BARBIER, René. Escuta Sensível na Formação de Profissionais de Saúde. **Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde** – FEPECS – SES-GDF. 17f. Brasília, jul. 2002. Disponível em: <www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF>. Acesso em: 28 fev. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 2 fev. 2017.

_____. **Lei nº. 9.394**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 de dezembro 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 2 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva**: documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: MEC, SEE, 2005.

_____. **Sala de Recursos Multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado. Brasília, 2006.

CERQUEIRA, Teresa C. S. **(Con)texto em escuta sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011.

FREITAS, Soraia N. A Formação de Professores na Educação Inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 161-181.

LISBOA, Fabio. **História**: Saber Ouvir. Conto traduzido e recriado por Fabio Lisboa a partir da versão de Rona Leventhal, The Cricket Story. Publicado em: 1 ago. 2013. Disponível em: <www.contarhistorias.com.br/2013/08/historia-saber-ouvir.html>. Acesso em: 28 fev. 2017.

MANTOAN, Maria T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

MARQUES, Carlos A.; MARQUES, Luciana P. Do Universal ao Múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, Verbena M. S. de S.; SOUSA, Luciana F. E. C. P. (Orgs). **Políticas Educacionais, Práticas Escolares e Alternativas de Inclusão Escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.

MAZZOTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAES, Maria C. Educação e Sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar. *In*: MORAES, Maria C.; SUANNO, João H. (Orgs.). **O Pensar Complexo na Educação**. Rio de Janeiro: Walk, 2014. p. 21-42.

MORAIS, Vania. **Dinâmica: Saber Ouvir**. Publicado em: 29 dez. 2014. Disponível em: <<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/2014/12/dinamica-saber-ouvir.html>>. Acesso em: 24 fev. 2017.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: UNESCO, 2000.

RABELO, Annete S.; AMARAL, Inez J. de L. A Formação do Professor para a Inclusão Escolar: questões curriculares do curso de Pedagogia. *In*: LISITA, Verbena M. S. de S.; SOUSA, Luciana F. E. C. P. (Orgs.). **Políticas Educacionais, Práticas Escolares e Alternativas de Inclusão Escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 209-221.

REIS, Marlene B. de F. **Educação Inclusiva: limites e perspectivas**. Goiânia: Deescubra, 2006.

_____; LOPES, Cristiane R. Educação e Diversidade: uma relação de alteridade nas práticas escolares. *In*: SUANNO, Marilza V. R.; FREITAS, Carla C. de. (Orgs.) **Razão Sensível e Complexidade na Formação de Professores: desafios transdisciplinares**. Anápolis: Editora UEG, 2016. p. 151-165.

ROCHA, Marisa L. da. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v23n4/v23n4a10.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

RODRIGUES, David. Desenvolver e Educação Inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.

SUANNO, Marilza V. R. Docência Universitária: considerações sobre práticas pedagógicas inovadoras. **III EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino**, 2009.

_____; SILVA, Yara F. de O. S. Pesquisa de Natureza Complexa e Transdisciplinar na Formação de Professores. *In*: _____. FREITAS, Carla C. (Orgs.). **Razão Sensível e Complexidade na Formação de Professores: desafios transdisciplinares**. Anápolis: Editora UEG, 2016. p. 17-47.



UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Brasília, DF: Representação da UNESCO no Brasil, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

_____. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Brasília, DF: Representação da UNESCO no Brasil, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

APÊNDICE 1

HISTÓRIA DE VIDA/FORMAÇÃO/TRABALHO/PESQUISA

Esta é uma reflexão acerca da minha história, na qual serão apresentadas, no decorrer do texto, vivências que abordam a minha formação, tanto pessoal como profissional. Assim, destacarei o meu trabalho, desde o início até os dias atuais. Esta justifica-se da necessidade de se pesquisar sobre a Escuta Sensível, que foi uma das práticas utilizadas para a realização de um projeto com um aluno da educação inclusiva, cujos resultados foram bastante satisfatórios.

Iniciei minha graduação no ano de 2011, na UEG – Câmpus Inhumas, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, mesmo acreditando que quem me escolheu foi esta profissão. Um ano mais tarde, fui contratada pela rede estadual de ensino da minha cidade, e nesse ambiente trabalhei por um ano. No ano seguinte, aceitei o convite da rede municipal de ensino de Damolândia, para atuar como educadora em uma creche. A partir de então, se inicia minha trajetória de três anos nessa mesma instituição.

Nesse período, presenciei algumas atitudes de uma determinada criança, que a diferia das demais. Dentre elas pode-se mencionar a falta de socialização, inquietação constante, o apego por objetos circulares, o não olhar nos olhos, sendo que às vezes parecia não enxergar os colegas e, frequentemente, não respondia ao que lhe era solicitado. Refletindo acerca dos acontecimentos, foi possível perceber que essas eram características de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Tal percepção foi possibilitada devido ao fato de no ano anterior eu ter produzido um artigo científico, juntamente com minha colega Rhayany Ferreira Maia e o Prof. Osvaldo Sobral, a partir de uma pesquisa de revisão bibliográfica a respeito do autismo, e que, posteriormente, foi publicado no volume 7, número 1, de junho de 2015, da revista REVELLI da UEG, Câmpus Inhumas.

Após algum tempo de conversas sobre o comportamento dessa criança, sua mãe procurou um neurologista, e a partir de alguns exames realizados no Centro de Reabilitação e Readaptação Dr. Henrique Santillo (CRER), em Goiânia – GO, foi diagnóstico que seu filho era autista e que, no próximo ano, ele iniciaria seus estudos no Jardim I. Então, fui convidada a acompanhá-lo, como sua professora de acompanhamento especializado, por indicação de

sua psicóloga, pois sob a orientação da profissional, seria mais fácil para ele se adaptar, tendo por perto alguém que já o conhecia, e pelo fato de ser um grande desafio pertencer a um novo ambiente escolar.

A adaptação dessa criança não foi algo simples. Contudo, aos poucos ele foi demonstrando aceitação do novo espaço, mas, sempre que surgia alguma novidade, ele apresentava certa resistência e um comportamento choroso e agressivo. Isso ocorreu em função do seu gosto pela rotina, porém, no decorrer do tempo, percebeu-se que os avanços e os retrocessos faziam parte, constantemente, de sua vida, e que esse processo estava ajudando-o a se desenvolver.

Infelizmente, não se tem o apoio escolar, nem mesmo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi introduzido na instituição. Dessa maneira, precisei procurar sozinha, meios que colaborassem para o desenvolvimento do aluno. Eu busquei livros e palestras *online* que me ajudaram bastante a entender como a criança reage a determinadas situações e circunstâncias. Vale ressaltar que cada criança tem suas particularidades, e que o que pode dar certo para uma pode não fazer o mesmo efeito para outra. E, assim, introduzi um caderno, e nesse movimento, em que escrevia tudo que acontecia no dia, fui repensando minhas práticas, o que tinha sido ou não aproveitado.

O trabalho com o aluno autista me levou a uma aprendizagem muito significativa, em que percebi que, além de conhecer, é preciso ser sensível para compreender o que se passa em cada ação da criança. Muitas pessoas disseram que a paciência se fez presente na minha atuação e que não conseguiriam estar no meu lugar. É gratificante notar que ele, até os dias atuais, tem uma grande confiança em mim e que, conseqüentemente, eu vibro com cada vitória dele, referente ao seu aprendizado, os conhecimentos adquiridos e seu desenvolvimento como um todo. Com ele compreendi que é preciso viver um dia de cada vez, pois nunca se sabe, ao certo, o que nos espera o futuro, pelo fato de todo dia ser uma surpresa. Ele nunca é o mesmo do dia anterior, podendo se apresentar mais nervoso, agitado, ansioso ou, ao contrário, participativo.

Essa nova visão de educação foi se desenvolvendo na minha vida a partir das aulas do curso de pós-graduação, *lato sensu*, especialização em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade em Educação, que em função das perspectivas abordadas desempenhei um trabalho que ofereceu ao meu aluno uma inclusão que o humanizasse, pois contribui para



que ele deixasse de ser reconhecido como “o menino que é diferente”, e passasse a ser tratado de forma singular, na multiplicidade, e múltiplo, em sua singularidade, como Morin (2000) tanto fala em seus escritos.

Realizei um trabalho que fosse possível escutar o meu aluno, em seus desejos, inquietações, dificuldades, facilidades e anseios, e essa escuta não era apenas realizada por meio do aparelho auditivo, ainda mais porque naquele ano a criança sequer falada. Esse processo era realizado por meio de todos os sentidos, observava o comportamento, suas respostas a determinadas atividades pedagógicas, às apresentações em público, às visitas de pessoas que não faziam parte de nosso contexto, às músicas novas, ao desenho animado que fazia muito barulho, ao comportamento dos colegas dentro e fora da sala de aula. Enfim, tudo foi pensado para que o aluno fosse escutado nas suas necessidades e, assim, fiz com que ele, gradualmente, com a ajuda da professora regente da sala, se desenvolvesse em sua completude, multiplicidade e, ainda, se adaptasse aos mecanismos que regem a escola em que estuda.

A partir dessa experiência, pensei em fazer com que outras pessoas da área da educação conhecessem a prática da Escuta Sensível, e, assim, a realizassem em suas salas de aula com os alunos, principalmente, os da educação inclusiva, que sofrem tanta discriminação. Dessa maneira, fizemos um estudo um pouco mais detalhado e apresentei essa abordagem aos professores da rede estadual da minha cidade e, felizmente, a maioria demonstrou que já a efetua e que estão dispostos a continuar utilizando-a em suas práticas. No entanto, vale ressaltar que é apenas o começo, pois pretendo fazer com que mais professores a conheçam e a utilizem em seus trabalhos, em diversos seguimentos.