



A INCLUSÃO NA ESCOLA BÁSICA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR

ISABEL FOLLMANN THOMAS¹, CLEUSA INÊS ZIESMANN²

1 INTRODUÇÃO

Como a formação continuada dos profissionais consiste em estabelecer propostas que contribuam para que o conhecimento seja socializado, da melhor forma possível, num processo de humanização. Desta forma, a qualificação e a capacitação do docente para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do campo de trabalho em que atua, devem também ser incluídas em nossas reivindicações enquanto profissionais da área.

Assim, ao educador é atribuído o papel de intervir nas atividades que o aluno não possui autonomia para desenvolver sozinho, auxiliando-o a sentir-se capaz de resolver todas as situações. Nesse sentido, tendo em vista a importância da formação numa perspectiva de educação, acreditamos que é preciso proporcionar aos professores momentos de reflexão, de diálogos coletivos e de formação com profissionais específicos de diversas áreas, a fim de desenvolver não só sua capacidade teórica sobre problemáticas que subjazem a prática docente, mas também de promover a autonomia desse profissional, o qual se sentirá mais seguro ao desempenhar sua atividade, o que pode ser a garantia de um ensino para todos.

2 OBJETIVOS

O objetivo deste estudo foi de investigar como a temática da inclusão é concebida pelo professor, tendo em vista um contexto de prescrições, de representações diversas e de trabalho real que perpassam a prática desse profissional. Desse modo, percebemos a importância da formação para a constituição do ser professor ao longo de sua docência.

3 METODOLOGIA

O presente estudo é de natureza qualitativa e se insere na modalidade de Estudo de Caso. A base metodológica que deu suporte à pesquisa busca apoio em Lüdke e André (1986).

1Graduanda em Ciências Biológicas, Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus Cerro Largo*. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial/Inclusiva. E-mail: isabelfotho@hotmail.com

2Doutora em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus Cerro Largo*. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial/Inclusiva. E-mail: cleusa.ziesmann@uffs.edu.br,
Orientadora



Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa aproxima-se do estudo de caso, constituindo-se estudo de campo ou de caso, alimentado com estudos teóricos.

Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos em meio a um grupo de professores da Educação Básica, profissionais das redes de ensino da região de abrangência da UFFS, os quais aceitaram colaborar com o trabalho (aproximadamente 30 profissionais). Tivemos o retorno de 12 questionários por e-mail, visto que nesse período de pandemia o contato pessoal não era recomendado. Por questões éticas os participantes terão seus nomes preservados, e por isso, os identificamos com P-A, P-B, P-C e, assim, sucessivamente. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFFS com o número do CAAE de 39315520.8.0000.5564.

Quanto aos procedimentos de análise, utilizamos como referência a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes; Galiazzi (2007), por ser “uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e os discursos” (p. 07). O objetivo em utilizar a ATD é de poder filtrar os dados sobre a diversidade de alunos que atualmente compõem o espaço escolar e precisam ser atendidos nas Instituições de ensino da rede regular.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um dos assuntos que mais ganhou atenção nos últimos anos entre pesquisadores e estudiosos é o tema da inclusão de pessoas com deficiências nos espaços das instituições. Por isso, o grande desafio na atualidade é conseguir ter uma proposta que concretize a política de formação inicial e continuada para docentes para que possam acolher toda a diversidade de seres humanos. Da mesma forma, é necessário ter no quadro efetivo das instituições de ensino profissionais com a formação específica e competência para produzirem e desenvolverem práticas docentes que possibilitem a inclusão, nos processos de ensino e de aprendizagem, de todos os estudantes presentes nas salas de aula, inserindo também, aqueles que necessitam do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Para que em todos os setores da sociedade, mais precisamente nos espaços em que acontecem os processos de ensino e aprendizagem, aconteça efetivamente a inclusão, direito de todo o cidadão, é necessário que haja urgentemente uma mudança de paradigmas de uma educação padronizada na compreensão e aceitação do outro, sobre as suas especificidades e diferenças. Somente diante dessa mudança haverá uma possibilidade de poder favorecer um espaço que venha a potencializar um ambiente de aprendizagem (ZIESMANN, 2018).

Por meio dos relatos das professoras obtidos dos questionários, foi perceptível que é no contexto social que as diferenças são explicitadas e adquiridas de forma que podem acarretar dificuldades para o sujeito interagir com o meio social e físico. Carvalho (2008, p. 98) defende que a proposta inclusiva deva favorecer “uma escola de qualidade para todos, que não segregue, que não roube e não ‘expulse’ alunos com ‘problemas’, mas que favoreça uma escola que enfrente problemas como o fracasso e evasão escolar, atendendo as necessidades de todos os alunos”.

Nessa perspectiva de educação inclusiva, a nossa proposta de ciclos de formação nos leva a refletir sobre o processo de formação de professores. Nesse sentido, Tardif (2007) adverte para a necessidade de levar em conta o conhecimento do trabalho dos professores e sobre os seus saberes cotidianos exigidos no exercício de sua prática. Refere, ainda, que a maioria dos cursos responsáveis pela formação de professores continua organizada de forma linear e desarticulada, sem o estabelecimento de interações intra e interdisciplinares entre os conteúdos que constituem as diferentes disciplinas, e sem a preocupação em contemplar as necessidades existentes na escola.

Manifestações dos docentes indicam que, mesmo diante da obrigatoriedade imposta à escola de incluir em seu quadro funcional profissionais habilitados e qualificados para atender estudantes que necessitam de Atendimento Educacional Especializado, observamos que, na maioria das vezes, *“esse atendimento/responsabilidade recai sobre professores das diferentes áreas específicas, que não disponibilizam conhecimentos amplos e profundos que os processos de ensino e de aprendizagem exigem deles”* (P-A), *“em razão da área de atuação para a qual foram formados e que muito pouco contemplou os conhecimentos aqui exigidos”* (P-C).

O docente é o responsável pela interação, ou seja, pela criação de espaços que permitam problematizações, questionamentos e diálogos sobre o assunto/tema que está sendo estudado, pois ele, o professor, deve conduzir os processos de ensino e de aprendizagem. Essa interação do sujeito e do meio transforma a situação, ou seja, se for realizada com envolvimento e encantamento pelo professor e alunos, irá contribuir na formação e crescimento do saber. Para Leite (2007, p. 54), “o professor tem o papel de garantir a continuidade do processo, apresentando novos textos do saber e assegurando algum nível de familiaridade nesses conteúdos. Pode fazê-lo, porque é ele quem sabe antes dos outros, quem já sabe, quem sabe mais”.

Nesse ínterim, Mantoan (2004) chama atenção para essa inserção de alunos com deficiências em salas de aula do ensino regular, pois não basta dar condições de acesso, é preciso oferecer condições de permanência deste discente na escola e favorecer as condições para que aprendam e se desenvolvam. De acordo com as professoras entrevistadas, *“a escola precisa se preparar para atender às necessidades e/ou especificidades de cada educando”* (P-D) e ainda, *“precisamos reconhecer que todo o processo da educação precisa ser (re) construído e (re) organizado para dar condições efetivas de aprendizagem”* (P-E), e para isso acontecer, *“a escola precisa contar com profissionais qualificados para atender às necessidades dos estudantes com deficiências”* (P- B), mas, para além disso, é indispensável que a escola, enquanto coletivo organizado, crie espaços institucionalizados que permitam reflexões que possam modificar ações pedagógicas que pouco contribuem para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

A educação inclusiva precisa oferecer ou proporcionar um espaço que seja um ambiente que aceite as minorias sociais, independentemente de sua cor, classe, gênero, etnia ou limitações individuais, e deve atender ao princípio de aceitação das diferenças conforme orientações da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Pensamos que, para acontecer a inclusão, o coletivo da escola precisa se colocar à disposição para mudanças e para a produção de novas aprendizagens. A mudança às quais nos referimos diz respeito tanto à organização dos processos de ensino e de aprendizagem – que devem contemplar formas distintas de ensinar – quanto à disposição de profissionais com habilitação, competência e disposição para assumir uma prática docente que atenda às exigências da educação inclusiva.

5 CONCLUSÃO

Nóvoa (1992, p. 82) ressalta que *“há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores ao longo do processo de ensino [...] as histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam”*. Por isso, os profissionais que atuam na educação precisam ter necessariamente um preparo polivalente, um conhecimento amplo que envolve diferentes áreas do conhecimento para estarem capacitados a trabalhar com crianças que tenham qualquer necessidade específica de atendimento em sala de aula e na escola. Ademais, é necessário que as escolas brasileiras reorganizem seu Projeto



Político Pedagógico para receber a diversidade, crianças e adolescentes com deficiência e outras necessidades básicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva**. 2008.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- LEITE, Miriam Soares. **Recontextualização e transposição didática** – introdução à leitura de Basil Bernstein e Yves Chevallard. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos pedagógicos da Educação Inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob (Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução Windyz Brazão. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2007.
- NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª. ed. São Paulo, SP. Cortez/Autores Associados, 2007.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ZIESMANN, Cleusa Inês. **Inclusão, experiências e práticas pedagógicas: o atendimento educacional especializado na Educação Básica na perspectiva de Vygotsky**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Porto Alegre, 2018.

Palavras-chave: Trabalho docente. Inclusão. Educação Básica.

Nº de Registro no sistema Prisma: PES 2020-0154.

Financiamento: CNPq.