

Artigo Original

A Prática Docente na Educação Inclusiva: Desafios para Além da Profissão

Teaching Practice in Inclusive Education: Challenges Beyond Profession

Cirlene da Silva Mendes¹ e Adriana Ranzani Gimenes Almeida²

1. Pedagoga pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Metodologia da Educação Superior pela UEPA. Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestranda em Ensino pela UNIVATES Lajeado-RS. Especialista em Educação Classe II na Rede Pública Estadual de Ensino. <https://orcid.org/0000-0002-0290-0809>

2. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura pela FACINTER. Mestranda em Ensino pela UNIVATES Lajeado-RS. Professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio na rede pública de ensino.

<https://orcid.org/0000-0002-6420-6409>

cirlenemendes02@gmail.com e ranzani51@gmail.com

Palavras-chave

Aprendizagem
Docência
Inclusão

Keywords

Inclusion
Learning
Teaching

Resumo:

O presente artigo tem como objeto de estudo os desafios da prática docente na educação inclusiva. O contexto que motivou a realização da pesquisa interliga-se à trajetória profissional de professores que vivenciam as fragilidades da educação inclusiva no cotidiano escolar. Nele, existem situações discriminatórias, falta de suporte pedagógico e de profissionais qualificados para atender a demanda. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, subsidiada a partir da revisão bibliográfica sobre a temática, além da experiência das autoras e a contribuição de outros profissionais da educação. A pretensão deste artigo é provocar reflexões sobre a prática docente inclusiva à luz da pesquisa científica, vislumbrando a formação do professor pesquisador num construto de saberes. Entende-se que a inclusão não se realiza apenas com a presença de pessoas com deficiência no espaço escolar. Diante disso, é preciso políticas públicas para a formação docente, investimentos na área, reorganização escolar, adequação do currículo e planejamento das avaliações para incluir a pessoa com deficiência no processo de ensino e de aprendizagem, além de um trabalho colaborativo entre professor, equipe pedagógica e comunidade escolar, para haver uma educação inclusiva de qualidade para todos.

Abstract:

This scientific paper has as its object of study the challenges of teaching practice in inclusive education. The context that motivated the research is linked to the professional trajectory of teachers who experience the weaknesses of inclusive education in the school routine. In it, there are discriminatory situations, lack of pedagogical support and qualified professionals to meet the demand. This is a qualitative and descriptive research, supported by the literature review on the subject, in addition to the authors' experience and the contribution of other education professionals. The intention of this article is to provoke reflections on the inclusive teaching practice through of scientific research, envisioning the formation of the researcher teacher in a formation of knowledge. It is understood that inclusion does not only take place with the presence of people with disabilities in the school space. Therefore, public policies are needed for teacher training, investments in the area, school reorganization, curriculum adequacy and evaluation planning to include people with disabilities in the teaching and learning process, in addition to collaborative work between the teacher, pedagogical team and school community, to have a quality inclusive education for all.

Artigo recebido em: 16.03.2022.

Aprovado para publicação em: 20.04.2022.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de inclusão de educandos com deficiência no contexto escolar ainda é um desafio para os docentes. Na maioria das vezes, mesmo sem formação específica, cabe ao professor buscar metodologias de ensino que envolvam os alunos da inclusão na aprendizagem de conteúdos e saberes em suas aulas.

Para atenuar as dificuldades impressas nesse contexto, uma boa parte dos educadores buscam cursos de formação continuada voltados para a educação inclusiva, com o intuito de adquirir novos conhecimentos, atitudes e concepções para atuar de forma coletiva e valorizar o outro.

A pretensão deste artigo é provocar reflexões sobre a prática docente inclusiva à luz da pesquisa científica, despertar o interesse e vislumbrar a formação do professor pesquisador num construto de saberes, além de fortalecer a prática pedagógica inclusiva, diante dos imensos desafios em evidência na área da educação.

Além disso, esta pesquisa confunde-se e interliga-se com a nossa trajetória profissional, pois vivenciamos em nossas práticas pedagógicas a fragilidade da educação inclusiva, que reverbera situações discriminatórias, a falta de suporte pedagógico e a limitação de profissionais qualificados para atender a demanda.

Diante disso, buscamos realizar uma pesquisa qualitativa e descritiva, subsidiada a partir da revisão bibliográfica sobre a temática e da experiência pedagógica das autoras. A discussão também contou com o apoio de profissionais da educação numa troca de informações e experiências em relação à temática, para além da profissão.

UM BREVE APORTE TEÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De modo geral, educação é um processo contínuo que busca facilitar a chegada ao conhecimento, seja empírico ou sistematizado. É a construção individual ou coletiva de saberes. Com este olhar, é preciso ver o ensino como um processo, e não como uma condição didática. Segundo Larrosa (2001, p.188), “educação é o modo como as pessoas, instituições e as sociedades respondem à chegada daqueles que nascem. [...] Receber é criar um lugar, abrir espaço em que aquele que vem possa habitar, pôr-se à disposição daquele que vem”.

Diante dessa perspectiva de educação, a inclusão pode ser pensada como um princípio ideológico que defende a igualdade de direitos e de acesso às oportunidades para todos os cidadãos (OMOTE, 2003). Não é de hoje que, inoxidáveis frente aos desafios, muitos docentes e pesquisadores têm manifestado inquietações a respeito da educação especial.

No BRASIL, as primeiras iniciativas do governo federal em relação às pessoas com deficiência, tratam do período de 1957 a 1990, época em que esse público era atendido de forma assistencialista e sem ter independência. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e em consonância com a Constituição Federal de 1988, o Brasil apontou um grande avanço na educação inclusiva de alunos com deficiência que ainda estavam à margem do processo educativo.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, LDB nº 9394/96)

Com um pensar reflexivo sobre a educação especial, é possível lembrar dos diversos seres humanos que necessitam de recursos e/ou serviços educacionais especializados para que possam se desenvolver como cidadãos e buscar seu lugar no mercado de trabalho, na sociedade e no mundo. Para Sadao Omote (2003),

[...] a educação inclusiva é, antes de mais nada, ensino de qualidade para todos os educandos, cabendo à escola a tarefa de desenvolver procedimentos de ensino e adaptações no currículo, quando necessárias, para fazer face a gama de diversidade de peculiaridades e necessidades do seu alunato (OMOTE, 2003, p. 155).

É imprescindível que a escola, enquanto instituição pública ou privada, receba os alunos da inclusão e procure adotar medidas de integração deste alunado com atendimento especializado. Para Rocha (2017):

A escola inclusiva depende de adaptações de grande e médio porte, competem aos órgãos federais, estaduais e municipais; as de pequeno porte são mudanças que cabem das iniciativas dos professores, que devem buscar recursos para ampliar sua qualificação, com o intuito de inserir esses alunos de forma eficaz e humana (ROCHA, 2017, p.4).

Para dar suporte para a educação regular comum e à educação especial, foi integrado às escolas o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Com ele, o aluno com deficiência recebe atendimento no contraturno, adequadas ao seu tempo, ritmo e habilidades específicas para sua formação, complementando o processo de ensino e de aprendizagem em sala de aula. O AEE, de acordo com a Política de Educação Especial, tem como

[...] função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 10).

Também corrobora com a pesquisa a declaração de Salamanca, ao afirmar que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Mas é necessário provocar o pensar: Como é a realidade das escolas inclusivas? Todas as escolas estão preparadas para receber o estudante com deficiência, respeitando a singularidade de cada um? O professor está preparado para um ensino inclusivo de qualidade para todos? A escola, com um currículo engessado e com uma avaliação tradicional, favorece a prática inclusiva? É preciso entender que toda e qualquer resposta é relativa, e depende do contexto e situação na qual cada escola está inserida.

OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA PARA ALÉM DA PROFISSÃO

Apesar de estarmos em pleno século XXI, críticas apontam a necessidade de o ensino especial e o ensino comum compartilharem mais essa responsabilidade pela educação inclusiva (OMOTE, 2003), já que as reclamações das ausências relacionadas à inclusão, ainda persistem. Nesse sentido, observa-se que apenas a presença do aluno com deficiência no espaço físico escolar não garante seu direito à inclusão e não é suficiente para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Além disso, infelizmente ouve-se muitos relatos de alunos e professores sobre atos de discriminação referentes às pessoas com deficiência no espaço e cotidiano escolar. Diante disso, é preciso refletir sobre os desafios que se apresentam em diferentes contextos.

Encharcadas por muitas inquietações é notório questionar: Como garantir a aprendizagem desses discentes da inclusão que são matriculados na escola e não têm suporte ou equipe multidisciplinar para atendê-los?

É inegável que o professor, como um mediador entre o aluno e o conhecimento, deve favorecer ao discente a superação das disparidades existentes no processo educacional. Mas, para que isto aconteça, é preciso capacitar professores de ensino comum para atender aos alunos com deficiência em sua sala de aula comum.

Diante desse ideal de formação docente e de atendimento inclusivo de qualidade, faz-se necessário admitir que, em certos contextos, que fazem parte da nossa realidade enquanto professoras da educação básica, muitos alunos com diversas deficiências adentram às escolas, e se deparam com escassez de docentes preparados para atendê-los.

Ademais, não há uma flexibilização do currículo, as avaliações são tradicionais e, na maioria das vezes, não são adequadas às singularidades de cada aluno. O resultado dessa problemática reflete um cenário desafiador, que registra uma “aprovação escolar” irresponsável e despreocupada com a aprendizagem do aluno “incluso”.

Para a educação inclusiva vislumbra-se um ensino de qualidade com adaptações tanto no espaço físico escolar quanto curriculares, repensando a organização escolar, adequando as avaliações em face da diversidade de peculiaridades e necessidades de cada aluno, além de priorizar a formação do educador.

Para que haja inclusão de qualidade para todos, é importante que haja políticas públicas capazes de investir na educação inclusiva, além de um trabalho integrado e comprometido com toda a comunidade escolar. Para nutrir esta afirmação, o professor Sadao Omote corrobora quando diz que:

Todos os profissionais precisam ser formados no paradigma da diversidade e da inclusão para construir essa sociedade inclusiva. Na realidade, todas as pessoas precisam ser formadas para tornarem-se cidadãos eticamente comprometidos com a inclusão (OMOTE, 2003, p. 165).

Nota-se que a inclusão tem movimentado políticas públicas em nível mundial. Muitas instituições públicas e privadas procuram desenvolver saberes que se aproximam da realidade das escolas, contrapondo-se à ideia de homogeneização do processo de ensino-aprendizagem na educação inclusiva. Para Reali e Mizukami (1996, p.143), “todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente”.

Nessa perspectiva, é essencial a formação de professores, vislumbrando a formação do pesquisador na perspectiva da inclusão, para o desenvolvimento de procedimentos didático-pedagógicos eficientes no processo de ensino e de aprendizagem de estudantes com deficiência. Mas, é importante um olhar reflexivo no

que se refere a essa igualdade de direitos com oportunidades irrestritas de acesso, já que perpassa por questões à priori políticas seguindo para a práxis didático-pedagógica.

Portanto, é de extrema necessidade que a escola esteja cada vez mais aberta aos novos desafios para que nossa sociedade seja mais acolhedora e de fato esteja alicerçada nos princípios democráticos e de combate à exclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo apresenta-se reflexões sobre os desafios da prática docente na educação inclusiva, baseando-se na revisão bibliográfica e na experiência pedagógica das autoras. Além disso, destaca-se a importância da formação do professor pesquisador num construto de saberes, para fortalecer a prática pedagógica inclusiva no contexto escolar.

Entende-se que o acesso à educação é direito de todos, independente de limitações inerentes a cada aluno. No entanto, apenas a presença do aluno com deficiência no espaço físico escolar não garante seu direito à inclusão e não permite seu desenvolvimento e aprendizagem.

Diante disso, é preciso políticas públicas para a formação docente, com mais investimentos na área. Somado a isso, é mister repensar a organização escolar, adequar o currículo e planejar as avaliações incluindo a pessoa com deficiência no processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, é imprescindível um trabalho colaborativo entre equipe pedagógica e toda a comunidade escolar para que haja uma educação inclusiva de qualidade com todos e para todos.

Portanto, numa perspectiva futura, as reflexões provocadas neste escrito apontam para um aprofundamento do tema num movimento produtivo para a inclusão, que possibilite o aprendizado dos alunos com deficiência, preparando-os não só com os componentes curriculares, mas para a vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: 2008. In: CORREIA, G. B.; BAPTISTA, C. R. Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp.2, p.716-731, dez., 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11905/7791>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 23 fev. 2022.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OMETE, Sadão. A Formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de Educadores Desafios e perspectivas**. Editora UNESP, 2003.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação de Professores Tendências Atuais**. São Carlos-SP: EdUFSCar, 1996.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. **O Papel do Professor na Educação Inclusiva**. Ensaios Pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez 2017. ISSN-2175-1773.