



FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO: reflexões a partir do contexto pandêmico

Hilary Ísis da Silva¹

Joana de Jesus de Andrade²

Daniela Gonçalves de Abreu Favacho³

INTRODUÇÃO

A educação é um poderoso instrumento de inclusão, isso é garantido pelo art. 26 da Declaração Universal de Direitos Humanos, que vincula o direito à educação ao objetivo do pleno desenvolvimento da personalidade humana (CASTILLO, 2009). Segundo Melero (2008), a educação inclusiva é condição para o processo de humanização e a diferença deve ser considerada um valor e não um problema. Gotti (1998), também afirma que uma educação inclusiva de fato “[...] implica ações que envolvam toda a comunidade acadêmica - professores, alunos, pais e outros”.

Pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 8-9) temos que:

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar [...] elas constituem meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

No Brasil, políticas inclusivas têm ocasionado o aumento do número de alunos com deficiência matriculados em escolas regulares, segundo Dados do Censo Escolar 2018, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Pode-se ver no trabalho de Stainback & Stainback (1989), a importância da necessidade de unificar a educação especial e a regular num único sistema educativo.

A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

A garantia da vaga na escola regular é uma grande vitória, no entanto, há que se garantir qualidade na inclusão. Muitas vezes, ela é entendida como mera socialização, deixando para segundo plano aprendizagens de conteúdos relevantes para formação cidadã e autônoma. A inclusão implica mudança de mentalidade, reorganização da escola, sala de aula, posturas profissionais, entre outros. Um caminho necessário para sua construção passa pela formação de professores e mais que isso, uma formação de professores dialógica e no coletivo. Não tem sucesso tentativas de inclusão a partir de ações individuais, pois o indivíduo com deficiência tem várias dimensões a serem consideradas. O estudo realizado por Mazzoni, Torres e Andrade (2000) indica desafios relativo à formação de



professores para lidar com alunos com alguma deficiência. Gasparetto (2001) faz considerações similares relativas à formação e em sua pesquisa, com professores e diretores do Ensino Fundamental de escolas públicas que atuavam com alunos com necessidades educativas especiais, verificou que 82,3% desses profissionais pouco ou nada conheciam sobre a área, e que 92,6% não tinham formação específica para atender esses alunos.

Uma grande inspiração para as escolas brasileiras tem sido o Projeto Roma desenvolvido por Melero (2008), na Espanha desde 1990, com famílias e crianças com síndrome de Down. Este projeto tem como objetivo melhorar todos os âmbitos (familiares, escolares e sociais) da vida de uma criança com síndrome de Down através da educação e promover a autonomia pessoal, social e moral. A partir desta prerrogativa, muitas escolas têm buscado conceber o processo de inclusão como um grande passo de mudança e reorganização da escola.

Se em condições presenciais o ensino na perspectiva inclusiva tem diversos desafios, no remoto a invisibilidade dos alunos com deficiências foi ainda mais destacada. Um ensino inclusivo não se restringe à adaptação de materiais para o aluno; mas considerar que em primeiro lugar todos podem aprender e que só tem inclusão na convivência e na partilha. Mas, como colaborar para inclusão em modelo de ensino remoto? Desde 2017, o projeto “CEIQ vai às escolas – ensino inclusivo” tem sido desenvolvido em parceria com professores e coordenadores de escolas públicas de Ribeirão Preto. Com apoio do Programa Unificado de Bolsas da Pró-Reitoria de Graduação da USP, temos apoiado o planejamento e realização de aulas e ações inclusivas em escolas regulares. No segundo semestre de 2020, apoiamos um grupo de professores de uma escola pública de Ribeirão Preto, que tinham como desafio realizar a inclusão de um aluno de 22 anos com paralisia cerebral, matriculado no 3º ano do ensino médio. Neste trabalho, descreveremos o caminho metodológico seguido na formação dos professores e discutiremos os pilares relativos ao planejamento de atividades que foram adotados pelo grupo. O objetivo deste trabalho é analisar de forma crítica a perspectiva formativa de professores da Educação Básica, sob uma perspectiva inclusiva e colaborativa de conhecimento.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento das ações de estudo, pesquisa e intervenção, optou-se por uma pesquisa colaborativa e qualitativa. A Pesquisa Colaborativa é uma estratégia de pesquisa e formação de professores interessante e se estabelece pela parceria firmada entre pesquisadores e professores com objetivo de refletir e buscar soluções para as demandas da escola, como por exemplo, a inclusão de alunos com deficiência em salas de aula regulares. A Educação Inclusiva é um exemplo dessa demanda,



visto que os professores relatam não estar preparados para tal modalidade. Segundo Ibiapina (2008, p. 26): “calçados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada”.

Em parceria com professoras do Núcleo Pedagógico (Educação Especial) da Diretoria Estadual de Ensino de Ribeirão Preto, foi estabelecido um contato com a coordenação de uma escola pública. Dentre vários alunos com deficiência, o coletivo elegeu um dos alunos com paralisia cerebral para que pudéssemos estudar como caso principal e fosse desencadeador da formação. Foram realizados 4 encontros pelo Google Meet, com 5 professores de diferentes áreas do ensino médio (História, Educação Artística, Matemática, Física e Língua Portuguesa); 1 professor do ensino fundamental (séries iniciais e finais); 1 professora das séries iniciais do ensino fundamental. Estiveram presentes nas reuniões *online* a coordenadora pedagógica do ensino médio, membros do CEIQ e do núcleo de Educação Especial da Diretoria de Ensino. As reuniões foram gravadas e anotações foram feitas. As gravações e anotações foram analisadas a fim de compreender o processo formativo.

Resultados e Discussão

Inclusão implica em mudança de mentalidade, é assumir que todos, sem exceção, são capazes de aprender e a diferença é um valor e não um problema. No primeiro encontro discutimos com o grupo essas ideias, além do que significa educação especial, ensino na perspectiva inclusiva, bases de uma escola inclusiva, etc. Paulo Freire em sua obra destacou a importância do respeito à autonomia e dignidade de cada indivíduo. Segundo o autor:

(...) O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos (FREIRE, 2009, p. 59).

Buscando “enxergar” o estudante com deficiência em sua totalidade, procuramos identificar características dele. Interessante que cada professor tinha um olhar diferenciado para com o estudante. No primeiro encontro, os professores relataram que ele interagiu bem com os colegas durante as aulas presenciais, gostava de futebol, gostava da escola e de ajudar os professores e tinha redes sociais (Instagram). Ou seja, destacamos que estas são características



comuns a todos os estudantes. Um ponto fundamental para que a inclusão ocorra na escola é a visão horizontal do aluno. Isto ficou muito evidente na análise dos encontros seguintes.

No segundo encontro coletivo, mapeamos com os professores o que cada disciplina do ensino médio estava trabalhando, no que se refere a habilidades, competências e temas de estudo. O aluno estava matriculado no ensino médio, no entanto, era necessário compreender este aluno desde as séries iniciais do ensino fundamental. Por exemplo, em matemática o professor estava trabalhando potenciação com os alunos. O aluno do estudo de caso não conhecia dinheiro e ainda não dominava operações como adição e subtração. O olhar horizontal, contemplando não só o ensino médio, mas o que vinha antes (ensino fundamental) fez com que, no coletivo, fosse indagado sobre o que teria maior contribuição para a formação do estudante. Ele teria condições de avançar os estudos em potenciação sem os conhecimentos prévios? Seria útil insistir nisso com ele? Ou a escola deveria colaborar para que aquela habilidade de conhecer dinheiro e saber subtrair, por exemplo, para dar um troco, comprar algum produto, seria mais importante?

As discussões do encontro foram voltadas, portanto, para um planejamento coletivo a partir de situações concretas. Neste sentido, o planejamento foi considerado como um instrumento que pode intervir em uma situação real visando sua transformação (VASCONCELLOS, 2000). Trata-se de uma mediação teórico-metodológica e intencional, para a qual, é importante prever os recursos materiais necessários, duração e espaço. Ao considerarmos que a escola inclusiva deve acolher a diversidade, proporcionando oportunidades e visando o desenvolvimento de todos os estudantes (BRASIL, 2004), buscamos colocar em prática esta que deve ser uma premissa de todo trabalho pedagógico.

No terceiro encontro, o grupo continuou planejando como promover inclusão do estudante. Na disciplina de Artes, a professora estava trabalhando símbolos. Então, o grupo procurou pensar que símbolos seriam importantes para a vida do estudante depois que saísse da escola. Concluíram que, por exemplo, reconhecer sinal de 'pare' no trânsito, a faixa de pedestres, ponto de ônibus, fosse algo significativo para autonomia dele. Ritmos também estavam sendo trabalhados com os alunos da sala e como o estudante gostava de interação por rede social, planejou-se uma atividade para que cada aluno postasse no grupo de *WhatsApp* da sala um ritmo de seu gosto. A intenção era de aproximar o estudante dos colegas para que pudessem se reconhecer e se respeitar. Na disciplina de História, estavam estudando ditaduras na América Latina e como o estudante gostava muito de futebol, um tema que mobilizaria todos os alunos seria pesquisar como era o financiamento do futebol na época da ditadura no Brasil. Aliado à Matemática, incentivamos os estudantes a comparar os preços dos alimentos na época da ditadura com os preços naquele momento.



No último encontro, o grupo já tinha percebido a importância de favorecer a interação do estudante com os colegas, mesmo que por meios digitais. Então, para apoiar as ações discutidas com os professores, bolsistas do projeto, licenciandos em química, planejaram e foram até escola para realizar algumas atividades com o estudante. Por exemplo, imprimiram notas de dinheiro em tamanho real e “brincaram” de vender e comprar objetos, sendo para isso necessário o troco.

As atuações com o aluno foram certamente limitadas devido ao cenário pandêmico, porém ‘abriu portas’ para a discussão e formação dos professores com perspectiva, sempre, inclusiva. A escola passou a pensar nos laboratórios, nas aulas, nos alunos todos de forma coletiva e preponderando que todos deveriam ter acesso independente da metodologia a ser utilizada. Além disso, destacamos que a gestão da escola passou a colocar em discussão o tema da educação inclusiva para os professores e para a formação continuada deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial e continuada de professores é essencial para que a educação inclusiva ocorra de modo efetivo e adequado. Compreender as necessidades educacionais de pessoas com deficiência é garantir o direito legal à educação. Incluir não é mera socialização do aluno com deficiência, é necessário garantir a aprendizagem de conteúdos que assegurem sim a autonomia e pleno desenvolvimento da pessoa. Acreditamos que a inclusão só seja possível no coletivo, pois compreender as necessidades educacionais do indivíduo implica que o professor olhe para além do nível de ensino que atua. No trabalho que desenvolvemos destacamos que somente a participação dos professores das séries iniciais do fundamental pode fazer com que os professores do ensino médio, tivessem um olhar de longo alcance e percebessem quais habilidades o estudante precisava ainda desenvolver, em termos de dimensões físicas, sociais e pedagógicas. A inclusão verdadeira implica em mudanças que envolvem posturas profissionais dos professores, dos pais, a forma de organizar as escolas e as salas de aulas.

Este é um exercício diário que nos coloca no lugar de aprendentes e não apenas de ensinantes. Neste sentido, o inacabamento de nós mesmos é ressaltado como contingência para o estudo de um contexto que, em um primeiro momento, parece ser de atendimento ao outro, mas que, com o passar das experiências, se mostra, muito mais um processo de intercompreensão de nossas próprias limitações enquanto professores em formação.

Segundo Paulo Freire, somos seres inacabados (FREIRE, 2009) e nesta perspectiva, Helvigh (2015, p. 7) afirma que:



Por isso, o professor, consciente da sua finitude, capaz de julgar e sendo histórico-cultural, aprende pelas contradições das utopias sustentadas teoricamente e pelas concretudes das ações educativas, conjugadas às tensões sociais, econômicas e culturais presentes na história dos grupos e dos indivíduos, o que possibilita um posicionamento objetivamente ético no forma-se e na formação do outro. Como ser inconcluso, o humano reelabora e reestrutura a forma de agir, em consonância àquilo que lhe é oferecido culturalmente – portanto, o ‘outro’ é substrato formativo para todos-grupo.

Palavras-chave: inclusão, formação de professores, pandemia.

AGRADECIMENTOS

À Pró-Reitoria de Graduação da USP pela bolsa concedida e aos professores da escola parceira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva**: v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/ MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. Brasília, 2004.

HELVIG, C.H.M.T. A perspectiva colaborativa na formação continuada de professores da educação básica. In: XII Congresso Nacional de Educação, PUC Paraná, 2015. **Anais...** Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17617_7480.pdf, acessado em 17/11/2021.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. 136p.

MELERO, M. L. ¿Es posible construir una escuela sin exclusiones? **Revista Brasileira de Educação Especial**, 14(1), 2008, p. 3-20.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão**: Um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23 dez. 2009.

CASTILHO, E. W. V. O papel da escola para a educação inclusiva. In LIVIANU, R. (coord). **Justiça, cidadania e democracia** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009.

Gotti, M. O. Integração e Inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial. In: M. C. Marquizeine, M. A. Almeida, E. D. O. Tanaka, N. N. R. Mori & E. M. Shimazaki (Orgs.), **Perspectivas multidisciplinares em educação especial**. pp. 365-372, 1998. Londrina: Ed. UEL.