

## **INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA EM VILA VELHA <sup>1</sup>**

Melissa Oliveira da Cruz  
Universidade Federal do Estado do Espírito Santo  
melissaoliveiraoc@gmail.com

Neide Maria de Faria  
Universidade Federal do Estado do Espírito Santo  
neidemariadefaria@yahoo.com.br

Mariangela Lima de Almeida  
Universidade Federal do Estado do Espírito Santo  
mlalmeida.ufes@gmail.com

Nazareth Vidal Nunes  
Universidade Federal do Espírito Santo  
newpedagoga@gmail.com

Grupo de pesquisa: GRUFOPEES

Eixo Temático: A formação de professores  
Pôster de pesquisa

**Resumo:** Este estudo tem como tema a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. O mesmo concentra-se na inclusão escolar no Ensino Médio e tem por objetivo geral investigar quais são as concepções dos professores de área do ensino médio sobre a Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida em uma Escola Estadual de Vila Velha/Es. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado entrevista com cinco professores de áreas diferentes e uma pedagoga. Considerando a importância do professor como mediador dessa inclusão foi necessário compreender qual a visão dele sobre a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial (PAEE), bem como identificar se a concepção de Educação Especial correspondeu a concepção proposta na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Esse estudo se baseia teoricamente, na abordagem crítica de Habermas sobre “razão comunicativa” e “razão instrumental”. Após a análise dos dados coletados verificamos que a concepção de inclusão escolar dos professores não corresponde a concepção do documento citado acima. Ela é fruto de uma prática pedagógica e reflete o cotidiano de sala de aula, onde a falta de suporte, falta de estrutura soma-se a falta de uma formação específica bem como a formação continuada. Conseguimos identificar na fala dos professores a intenção de fazer a inclusão acontecer, e os mesmos (em sua maioria) tem uma racionalidade comunicativa

---

<sup>1</sup> Artigo desenvolvido na disciplina Pesquisa, Extensão e Prática Pedagógica I, ministrada pelas Prof.<sup>as</sup> Dr<sup>as</sup> Mariangela Lima de Almeida e Nazareth Vidal, como requisito parcial para obtenção de nota.

ao falar das suas concepções em inclusão, de forma a ter práticas pedagógicas mais inclusivas. Os desafios são imensos, mas já se pode ver avanços.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Inclusão Escolar, Agir Comunicativo

## **Introdução**

Para transformar o meio escolar em um espaço de inclusão de “alunos com deficiência” se faz necessárias mudanças profundas no sistema de ensino, no espaço físico, e principalmente cultural. É preciso modificar o olhar em relação a concepção que se tem de Educação Especial e quem é o aluno público-alvo dela, a forma como ele se relaciona em casa com a família, como os professores irão relacionar-se com ele e ele com seus colegas de turma, etc. No Ensino Médio esse assunto torna-se mais complicado devido a situações que vão desde: estrutura escolar, formação dos professores, multiplicidade de disciplinas específicas, burocracia institucional e a participação da família na vida escolar do mesmo.

## **Referencial teórico**

Como base teórica utilizamos a abordagem crítica de Jürgen Habermas sobre a Razão Comunicativa e Razão Instrumental. É a partir desses conceitos que verificamos os dados coletados e a concepção de inclusão escolar dos professores. Trazemos ainda contribuições de outros autores, entre os quais destacamos: Pletsch, M. D. (2009), Ainscow M. (2009), Sader (2015) e as legislações que tratam do assunto: Política Nacional na Perspectiva da Inclusão (2008), PNE (2014), LDB em vigor, etc.

## **Metodologia**

Para atendermos aos objetivos e apropriando-nos da importância do diálogo em Habermas, utilizamos de entrevistas estruturadas. Este estudo trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida em uma Escola de Ensino Fundamental e Médio da rede estadual de Vila Velha/Es, com cinco professores

de ensino médio de áreas diferentes e uma pedagoga, no turno matutino.

### **Análise e discussão dos dados<sup>2</sup>**

Frequentemente as ações inclusivas tornam-se "inclusões exclusivas" por falta de formação continuada e especializada. O que se percebe, é que são poucos os profissionais que se interessam em buscar atualizações ou até mesmo conhecimento que os possibilite atender a diversidade. Diferentes de outras áreas em que os profissionais acompanham o mercado, os profissionais da educação estagnaram.

De seis professores apenas três tiveram alguma disciplina sobre educação especial, e foi na graduação. Em relação a formação continuada somente um deles relatou que fez:

Pós-graduação, cursos de aperfeiçoamento, qualificação. A maior parte dos cursos que eu fiz foram em instituições públicas, dois foram ofertados pela própria Secretaria de Educação (SEDU), os demais foram em universidades públicas, mas com iniciativa minha

Ainscow (2006, p.15-16) criou uma tipologia para conceituar inclusão. Das cinco formas proposta por ele escolhemos a Inclusão referente à deficiência e à necessidade de educação especial. Segundo ele, no processo de inclusão o foco é o aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais, nas escolas regulares, e a sua inserção na sala de aula. O foco está sempre sobre esse aluno quando na verdade deveria estar sobre a turma. A nosso ver o processo de inclusão deste ponto de vista incorre-se no perigo de homogeneizar todas as diferenças, quando sabemos que dentro da própria educação especial há diferentes especificidades. Precisamos cuidar para não reforçar a ideia de que esse aluno não tem condições de permanecer numa escola regular, necessitando assim de ir para uma escola especializada onde seria melhor atendido

---

<sup>2</sup> Foi dado aos entrevistados nomes fictícios de cidades brasileiras no sentido de preservar a identidade dos mesmos.

A professora Tocantins diz que a “Inclusão para mim é respeitar a forma dele pensar e agir. É proporcionar um ambiente em que de fato o aluno consiga, dentro daquilo que é possível ele alcançar, evoluir e crescer no conhecimento participando junto com os demais.”

Já o professor Rio de Janeiro diz que:

O que eu faço com essa aluna é procurar evidências da aprendizagem dela no diálogo. Se ela gosta de trazer diferentes concepções, se ela gosta de sair do contexto, usando as ideias da aula tento avaliar isso dela [...], mas sempre aplicando as mesmas atividades que para os demais colegas, disso não abro mão. Até porque ela é capaz.

Quando o professor diz “[...] dentro daquilo que é possível dele alcançar [...]”, ele não fala de limitações, mas reconhece as potencialidades individuais, que neste momento estão ligadas à deficiência do aluno. Mas existem nos alunos com e sem deficiência, pois partem da subjetividade de cada um. Todos nós temos nossas subjetividades, e todos nós nos relacionamos em um único mundo da vida. Cada um à sua maneira e cada um com as suas “necessidades especiais”.

Quando um professor reconhece que os alunos têm diversas formas de aprender eles estão dando a chance de que o aluno mostre onde há potencial, pois nem todos exteriorizam seus aprendizados igualmente. A professora Bahia coloca que:

Sempre tento dar uma atividade diferenciada, um avaliar diferenciado. Não só nas atividades, mas na explicação. Temos que nos desdobrar para tentar atender a todos e é difícil, porque não só o aluno que precisa do AEE, mas outro também tem dificuldade e principalmente na matemática. [...]. É um trabalho lendo, de formiguinha mesmo.

Um ponto que merece destaque é uma fala que enfoca o suporte que é dado ao professor pelos órgãos educacionais. A Professora Recife diz que:

“[...] o aluno tem o direito de ter o profissional, mas a gente observa que por parte dos órgãos públicos não há uma assistência como deveria. Porque muitas vezes o aluno precisa de ter o profissional por

mais tempo, muitas vezes o aluno tem o laudo e a secretaria não libera, aí a direção da escola precisa intervir.”

Nós enxergamos no professor racionalidades comunicativas e intenções de inclusão efetiva em sala. Mas, trabalhando contra todo um sistema instrumental, os resultados vêm em migalhas, de forma lenta e pequena, e diversos engessamentos atrasam essa inclusão.

O processo de criar-se uma concepção de inclusão escolar e responsabilizar apenas alguns, parte de um histórico de avanços recentes na legislação e de pensamentos atuais que retrocedem esses avanços. A educação especial é sim de responsabilidade de alguns - alguns estes com formação especializada, mas inclusão escolar é dever de todos. Portanto, demanda um processo de transformações culturais para aprender a respeitar e a lidar com a diversidade, com as pluralidades dos processos de aprendizagem e de tomada de responsabilidade, tal como o problema social da inclusão escolar, envolvendo assim todos os participantes da escola. Enfoquemos agora a questão da formação desses professores.

Nas falas a seguir pontuamos a dificuldade criada pela falta de formação e como ela influencia diretamente na concepção desses professores. A Professora Bahia traz que:

[...] acho que a inclusão da forma que é feita, é ineficaz. Não que o trabalho seja ruim, mas para professor não tem o suporte necessário. O problema não é a inclusão, o problema é a forma como a inclusão é feita. O governo simplesmente coloca o aluno dentro de sala e o professor tem que se virar. Eu não sou formada para isso, eu não tenho formação adequada, a secretaria de educação não nos dá formação adequada para isso, só joga o menino dentro da sala de aula e fala “segura essa bomba”. Eu consigo um trabalho? Consigo. Mas poderia ter resultados melhores.”

Nesta fala podemos observar engessamentos relacionados a falta de formação e apoio. Com a formação técnica que os professores recebem na graduação, eles chegam a sala de aula despreparados para lidar com educação especial. E, dentro do possível, tentam fazer um trabalho de qualidade.

Fica claro que não se faz inclusão sem formação. Isso porque a ideia de que a inclusão é feita dentro da sala de aula é muito recente. O modelo tradicional vigora dentro das escolas e pode não estar favorecendo o avanço da inclusão escolar, até mesmo a formação para os profissionais ligados a educação segue este modelo inapropriado para as demandas (PLETSCH, 2009).

O professor precisa ser ajudado a refletir sobre sua prática, para que compreenda suas crenças em relação ao processo e se torne um pesquisador de sua ação, buscando aprimorar o ensino oferecido em sala de aula. (SADALLA, 1997 apud SANT'ANA 2005, p. 228).

Entendemos que educação escolar está dentro da educação inclusiva. Quando falamos em formação, não nos restringimos na formação para pedagogos, mas formação para todos os profissionais que trabalham dentro da escola, especialmente o professor de sala de aula. O diretor, porteiros, auxiliares de serviços gerais, cozinheiros e demais alunos, todos têm que receber uma formação em educação inclusiva, pois todos participam e tem sua parcela de responsabilidade com os alunos PAEE para a inclusão escolar.

Para a professora Tocantins:

[...] a maior barreira que nós temos é o pensamento que vigora na nossa sociedade. Outra dificuldade que nós temos é entender que só é inteligente quem sabe português e matemática, as habilidades valorizadas são essas. Então se a gente não consegue entender a diversidade que há dentro das disciplinas, os modos de pensar que a gente tem, as diferenças que há nos modos de ver a realidade em relação as disciplinas, eu fico pensando: será que a gente consegue enxergar essa diferença do sujeito, dos sujeitos que as diferenças são muito mais marcantes? [...]

A fala acima, mostra que há uma mescla do que é o mundo da vida para ele e isso vai ao encontro do que é dito por Habermas quando:

[...] não é a relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo que pode ser representado e manipulado, mas a relação intersubjetiva, que sujeitos que falam e atuam, assumem quando buscam o entendimento entre si, sobre algo. (1984, p. 392).

Corroboramos com a fala da professora Tocantins, que consegue identificar onde está o empasse para trabalharmos educação especial na perspectiva inclusiva. Ao longo da profissão quando adentra o mundo da educação especial ele se depara com as próprias pré-noções e muitas vezes precisa aprender a desconstruí-las para poder aprender a trabalhar com o aluno dito “especial”, porém são poucos que se dispõem e se arriscam a aprender e mudar sua forma de ver. Sendo um dos principais entraves ao desenvolvimento de uma perspectiva inclusiva. Soma-se a isso uma carga de serviço burocrático grande, restando pouco tempo para a produção de material didático de trabalho com os alunos. Incluir neste contexto torna-se um desafio gigantesco e extremamente difícil, porém, ao colher os frutos é gratificante.

### **Considerações finais**

Quando começamos a construção desse trabalho percebemos a partir das pesquisas que havia uma grande produção científica na área da Educação Especial direcionada ao público PAEE na Educação infantil, mas poucas que abordavam especificamente esses alunos no Ensino Médio. O interesse era grande, pois o Ensino Médio com suas disciplinas específicas e uma rotatividade de professores torna a inclusão um desafio maior. Quem é esse professor? Como ele pensa a inclusão escolar no seu cotidiano? Ele tem formação em Educação Especial? Ele tem conhecimento da Legislação sobre o assunto? Portanto, partindo dessas indagações nosso objetivo foi investigar através das entrevistas e trazer as respostas possíveis. As falas nos mostraram que:

Os professores (em sua maioria) conseguem ter uma racionalidade comunicativa ao falar das suas concepções em inclusão, de forma a ter práticas pedagógicas mais inclusivas. Entretanto, a escola é um sistema maior, e no institucional o que predomina é o instrumental. E, sendo um sistema que engessa a prática o professor acaba por reproduzir a razão instrumental por falta de autonomia, apoio e suporte. Por outro lado, temos que levar em conta que esta pesquisa foi feita com um conhecimento fragmentado, apenas uma parte de todo o contexto

que a “Escola Brasil”<sup>3</sup> tem em seu histórico. É necessário procurar falas e fontes e analisa-los com um olhar diferenciado, que possibilite a melhora do objeto, e não a crítica pela crítica. De modo bem ou mal, a “Escola Brasil” funciona e, tenta, em meio a outras demandas, manter-se dentro da proposta de inclusão. Para melhorar a concepção de inclusão escolar e conseqüentemente as práticas pedagógicas, a formação se mostra muito importante, e de forma geral, todos os professores estão despreparados. Isso se dá infelizmente, pela formação técnica que os professores vêm recebendo para atuar conforme o sistema, e pela falta de formação continuada.

Entre desafios e barreiras, os professores têm um perfil, uma postura e um papel na sociedade. Tornar-se professor vai além de simplesmente aplicar e corrigir provas. Escolher ser professor é uma escolha política, é agir contra sistema estando dentro dele, a fim de transformá-lo.

Acrescentamos ainda que, hoje, na busca pela inclusão real, o nosso problema não está no acesso, mas nos suportes para a permanência efetiva de qualidade desse aluno PAEE. Dentro desses suportes, entra a concepção de inclusão que a escola trabalha. “[...] o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência se é reconhecida nos quadros estatísticos [...]” (SADER, 2015, p.16 apud Jesus e Vieira (2011 p. 99-100). Falamos aqui de alunos que estão dentro da sala de aula, e dentro da sala são levados a um processo de exclusão educacional, pois a mesma “[...] não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela.” (SADER, 2015, p. 16, apud Jesus e Vieira 2011 p. 100).

---

<sup>3</sup> O nome Escola Brasil é um pseudônimo dado para identificar a Escola onde foi feita a coleta de dados (entrevistas) com os professores.



## Referências

AINSCOW, Mel. Tornar a Educação Inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar et al. (Org.). Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO, p 19. 2006.

Conselho Nacional de Educação, resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, Seção II - Educação Especial - Art. 29.

Estatuto da Criança e do Adolescente, Capítulo IV, art. 54, inciso III.

Habermas, Jürgen. (1984). The theory of communicative action. Vol 1. Reason and the rationalization of society. Boston, Beacon Press.

JESUS, Denise Meyrelles; VIEIRA, Alexandre Braga. Políticas e Práticas inclusivas no Ensino Fundamental: Das Implicações Nacionais às Locais. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 95-108. Editora UFPR. jul./set. 2011

Lei 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

PLETSCH, Márcia Denise. A Formação de Professores para a educação. UFPR. p 150. 2009.

SANT'ANA, Izabela Mendes. Educação Inclusiva: Concepção de Professores e Diretores. Pontifícia Universidade Católica PUC. p 228. 2005.