



## DOCÊNCIA E PROCESSOS DE INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR: MARCAS DISCURSIVAS DO COTIDIANO DE PROFESSORES ATUANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Carlos Eduardo Gomes de Barros <sup>1</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa objetiva investigar como os professores da rede pública municipal de Vitória de Santo Antão, região Nordeste do Brasil, concebem o conceito de Educação Inclusiva (EI), analisando também, as suas percepções sobre a qualidade dos processos de formações nesta área para o exercício da docência. Os aportes teóricos que fundamentam esse estudo contemplam as ideias de Caceres (2009), Cunha (2015), Fernandes (2009), Figueredo (2014), Martins (2012), Plaisance (2015) dentre outros. Os procedimentos metodológicos incluem a realização de entrevistas, com dados analisados qualitativamente por meio da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Os resultados apresentam que a inclusão é compreendida na perspectiva democrática e equitativa pelos educadores. No entanto, os docentes destacam em seus discursos insatisfações quanto aos seus processos formativos iniciais e subsequentes, no que condiz a preparação para o atuar na perspectiva educacional inclusiva. Destarte, registra-se a necessidade da incidência maior de formações em serviço para o professorado, a partir de profissionais especializados, bem como de investimentos em recursos pedagógicos e físicos/estruturais nas escolas, para assim, a perspectiva inclusiva vogar no contexto da Educação Básica. A análise geral desses resultados denota que a responsabilidade de construir uma cultura de ensino vinculada a inclusão é imprescindível, e o seu êxito depende da efetivação das políticas públicas educacionais em consonância com o empenho de toda a comunidade escolar.

**Palavras-chave:** Concepções de professores, Discurso do Sujeito Coletivo, Ensino Regular, Inclusão.

### INTRODUÇÃO

As escolas regulares na contemporaneidade são frequentadas por estudantes com necessidades educativas distintas, tais como: (i) transtornos globais do desenvolvimento (TGD); (ii) altas habilidades/superdotação, bem como (ii) deficiências múltiplas (física, sensorial, intelectual e emocional). Deste modo, devem assumir a responsabilidade de assegurar o atendimento educacional em condição qualitativa, viabilizando a equidade no acesso e na permanência de todos os indivíduos no espaço educacional (CUNHA, 2015).

---

<sup>1</sup> Especialista em Neuropedagogia e Educação Inclusiva pelo Centro Universitário da Vitória de Santo Antão - UNIVISA, [duddu-u@hotmail.com](mailto:duddu-u@hotmail.com)



As referidas circunstâncias exigem das escolas brasileiras a reestruturação em seus sistemas, ou seja, nos fazeres pedagógicos cotidianos de natureza excludente, para assim, abarcar e respeitar as diferenças dentro do modelo escolar formal. Sob essa perspectiva, a educação fortifica os princípios políticos da inclusão, suplantando qualquer tipo de discriminação durante o processo de ensino-aprendizagem, além de promover avanços significativos no contexto da escola regular.

A inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)<sup>2</sup>, no entanto, tem fomentado a preocupação dos docentes, os quais se questionam sobre de que modo e com quais instrumentais devem ensinar esse público nas escolas brasileiras. Destarte, compreende-se que o déficit na formação inicial e a pouquidade da formação em serviço disponibilizada aos professores, nas instituições de ensino, são fatores prevaletentes no desfavorecimento do suporte profissional pedagógico de mediação junto ao aluno incluído.

Neste sentido, pode-se inferir que as atividades dos professores necessitam do envolvimento de outros profissionais da equipe pedagógica, para que se tenha a interação no planejamento das ações didáticas, direcionadas a um ensino colaborativo e com condições estruturais satisfatórias, capazes de atender a heterogeneidade de educandos presentes nas salas de aula (FIGUEREDO, 2014).

Sabe-se que o processo de mudança torna-se desafiador não somente para os professores, como também para as escolas, uma vez que metas são projetadas e, a partir disto, a proposta é implementar uma Educação Inclusiva (EI) compromissada no reconhecimento, no acolhimento e na consolidação de direitos da diversidade, o que evidencia os processos de inclusão como responsabilidade coletiva no âmbito escolar.

Com base nesses pressupostos procurou-se identificar, registrar e analisar as percepções dos professores da rede pública municipal de Vitória de Santo Antão, Pernambuco, atuantes em turmas do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, sobre inclusão, fazendo os seguintes questionamentos: *Qual a sua concepção sobre EI? Como você avalia a qualidade da sua formação inicial e continuada para atuar na perspectiva educacional inclusiva?*

---

<sup>2</sup> O termo Necessidades Educacionais Especiais (NEE) associa-se as pessoas que demandam de adaptações das condições comumente oferecidas pelos sistemas educativos, por apresentarem limitações de natureza física, sensorial, intelectual, emocional e/ou dificuldades na aprendizagem ao longo do percurso escolar (FERNANDES; VIANA, 2009).



Assim sendo, definiram-se como objetivos investigar como os professores concebem o conceito de EI, analisando também, as suas percepções sobre a qualidade dos processos de formações nesta área para o exercício da docência.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O aporte teórico a seguir apresenta reflexões sobre o currículo e a formação docente na perspectiva inclusiva no que concernem às pesquisas na área.

### **Currículo e formação docente para a Educação Inclusiva (EI)**

No cotidiano das escolas regulares, percebe-se a relevância de implementar a preparação pedagógica dos professores para receber e atender pedagogicamente os alunos com NEE, permanentes ou temporárias, assegurando os direitos de aprendizagem a todos (FIGUEREDO, 2014). É indispensável a atenção por parte dos educadores, na busca de eliminar dentre as suas práticas, os obstáculos que ainda persistam contra a participação de todos nas salas de aulas, reconhecidas como espaços de formação (PLAISANCE, 2015).

Para ocorrer a inclusão inserida diariamente nas escolas, as estratégias metodológicas desenvolvidas devem ser centradas na prática de um currículo escolar flexível e contemplador das diversas necessidades dos sujeitos. Compreende-se que a EI revigora a organização dos sistemas de ensino voltados à diversidade e, neste contexto, Caceres (2009, p. 29) esclarece que:

Os currículos escolares devem ser adaptados de modo que atendam as necessidades de todos os alunos, provendo oportunidades que sejam apropriadas aos diversos tipos de habilidades, não o contrário como vem ocorrendo ao longo dos anos, quando os professores fazem o currículo e os alunos que devem se enquadrar nele. O sucesso das escolas inclusivas depende muito do comprometimento de todos os envolvidos neste processo, principalmente dos professores, que são os que desempenham um papel diretamente com os alunos. [...] a inclusão não é só uma meta a ser alcançada, mas uma jornada com um propósito.

Nota-se que a inclusão almeja garantir o encontro do acesso, da permanência e do sucesso de todos os estudantes, com ou sem deficiência, nos espaços escolares,



fortalecendo a equidade nas oportunidades de aprendizagem, estimulando mudanças significativas no âmbito organizacional e pedagógico das instituições, no desígnio de reverenciar as demandas do alunado no contexto educacional atual, para que haja uma possível democratização.

Nesse sentido, é possível apontar como pauta emergente a formação inicial e continuada proficiente dos professores. Ressalta-se que esses profissionais, geralmente, não são formados para recepcionar os discentes com perfis atípicos dos que se enquadram nos padrões comuns, ocorrendo assim o enfraquecimento da inclusão escolar e, conseqüentemente, a progressão de um fazer pedagógico inseguro, repleto de práticas conservadoras e valorizantes da homogeneidade. A partir destas reflexões, Medeiros (2009, p. 29) discorre que:

Em relação à formação de professores e à Educação Inclusiva, podemos dizer também, que esse encontro está em processo, visto que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação

A concepção do autor aborda que a formação do docente para a EI, no ensino regular, requer uma estruturação curricular flexível e mais diversificada em termos de conhecimentos teóricos e práticos que respaldem o atuar com segurança nos contextos escolares, compostos por públicos cada vez mais heterogêneos. Em suas considerações, Medeiros (2009) aborda que a formação do professorado na EI ainda é incipiente, devendo ser reestruturada e, assim, possibilitar uma educação mais justa, com condições progressistas em políticas sociais.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, também faz referência à inclusão para a formação dos professores e registra que:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).



Observa-se na Resolução do CNE, a EI como política pública em vigor, que requisita dos profissionais formação, preparo e desenvolvimento profissional vinculados à valorização das diferenças e no envolvimento coletivo do alunado no processo educacional. Ao tratar dessa questão, Martins (2012, p. 34-35) destaca:

[...] Se almejamos, pois, uma escola que possa garantir a efetiva participação e aprendizagem dos alunos em geral, necessário se faz a sua reestruturação, implicando na busca pela remoção de barreiras visíveis (de acessibilidade física, pedagógicas) e invisíveis, que são as mais sérias de serem removidas, pois envolvem atitudes, preconceitos, estigmas e mecanismos de defesa ainda existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Diante dos apontamentos realizados, destaca-se que apesar da inserção dos alunos com NEE ser garantida por lei no ensino regular, sua consolidação ainda não foi conquistada nas escolas, tanto do ponto de vista pedagógico, quanto no suporte estrutural da infraestrutura. Este contexto infere sobre a necessidade do comprometimento, por parte do poder público, em investir em políticas de inovação, que preponderem ao exercício de práticas político/pedagógicas sob condições mais inclusivas, situadas em uma proposta curricular atendente das características, potencialidades e necessidades específicas de cada estudante.

## **METODOLOGIA**

A metodologia se constituiu em uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa. Este tipo de pesquisa tem por finalidade o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, pois envolve entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema a ser pesquisado (GIL, 2010). Nessa acepção, tem-se a participação de diversos sujeitos e um amplo registro de informações, o que torna o trabalho mais completo.

A parte empírica da pesquisa desenvolveu-se em duas escolas municipais, localizadas na região Nordeste do Brasil, zona urbana de Vitória de Santo Antão. O procedimento de coleta de dados deu-se por meio de entrevista semiestruturada, direcionadas a quatro (4) professores, atuantes nas turmas do 4º e do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas selecionadas, no turno matutino.





As entrevistas foram realizadas durante o ano letivo de 2019 e tiveram por finalidade verificar as percepções dos professores perante EI e aos seus processos formativos na área. Para isto, o roteiro contou com as seguintes categorias: 1- EI sob o olhar dos docentes e 2- Discurso Sujeito Coletivo (DSC) dos professores sobre a qualidade da formação inicial e continuada para atuar na perspectiva educacional inclusiva.

Os dados coletados na pesquisa foram tabulados e organizados para análise, de acordo com a metodologia do DSC, proposta por Lefèvre e Lefèvre (2005). Trata-se de uma técnica de organização de dados discursivos que retrata qualitativamente o pensamento de uma coletividade através das similaridades presentes em seus depoimentos individuais, transformando-os em um discurso-síntese, tornando mais clara uma dada representação social sobre diferentes temáticas (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005). As análises e discussões dos discursos estão respaldadas através de fundamentação teórica.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Educação Inclusiva (EI) sob o olhar dos docentes

Inicialmente os professores foram questionados sobre o que compreendem EI, e qual a sua finalidade no espaço escolar. A partir das suas respostas, foi possível identificar, duas Ideias Centrais (ICs), sendo cada uma delas, correspondente a um Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). No Quadro 1 são apresentados os DSCs que tangem à 1ª e a 2ª-IC.

**Quadro 1**– ICs e DSCs dos professores referente à questão (1) da entrevista

IDEIAS CENTRAIS (ICs)	DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)
<b>1ª-IC:</b> EI enquanto equidade de oportunidades de acesso e permanência na escola regular por todo e qualquer estudante.	<b>(DSC 1):</b> A EI condiz no meio pelo qual as escolas regulares buscam colocar em ação a equidade na acolhida e na permanência de todos os estudantes, respeitando as particularidades das suas necessidades educativas. A sua finalidade é a de promover a efetividade real da participação plena de todo o público discente no ato educativo, sem exclusões.



<p><b>2ª- IC:</b> EI como ação pedagógica humana de romper preconceitos e status de inferioridade ao aluno com NEE.</p>	<p><b>(DSC 2):</b> EI são atos educacionais voltados a pedagogização humanitária. É nesta que se pratica o rompimento de preconceitos e status de inferioridade ao aluno dito diferente, ou seja, que provem de alguma NEE, fugindo dos padrões de normalidade, acreditando assim, no potencial de todos. A sua finalidade é pedagógica, mas, sobretudo humanitária, pois o professor necessita se sensibilizar diante da diversidade do alunado, para que não pratique ações metodológicas em desconformidade.</p>
---	---

**Fonte:**Elaboração própria (2019), com base nos dados coletados da pesquisa.

Ao analisar os DSCs dos professores, percebem-se concepções sobre EI ligadas ao reconhecimento do seu ato democrático no campo educacional. Nos discursos, verbalizam expressões como: “equidade”, “respeito”, “rompimento de preconceitos”, “diversidade”, entre outras, as quais revalidam que o direito de acesso e permanência nas escolas brasileiras por todos os cidadãos, inclusive aos estudantes com NEE é obrigatório e constitucional (estabelecido na legislação em vigor no Brasil).

Nesse sentido é oportuno inferir que o convívio com a diversidade no “chão da escola” favorece ao desenvolvimento da maturidade emocional dos discentes, docentes e demais funcionários, no sentido de identificar e respeitar as limitações de cada sujeito, desconstruindo preconceitos instituídos ao longo da história da educação que porventura ainda permaneçam presentes no século atual.

Os relatos apresentados consentem com o referencial teórico trabalhado, uma vez que as escolas inclusivas portam de missões para além da difusão do conhecimento, necessitando justapor demais aspectos essenciais na formação do sujeito, como a aceitação, o respeito e a valorização das diferenças (FIGUEREDO, 2014). Os dados coletados permitem suscitar que o professorado já possibilita espaços para reflexões e discursos que compreendem a importância da inclusão dentro do âmbito educacional e social como todo, configurando o democratismo em seus fazeres pedagógicos cotidianos.

### **Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) dos professores sobre a qualidade da formação inicial e continuada para o atuar na perspectiva educacional inclusiva**

O segundo questionamento da entrevista indagou os professores sobre a qualidade da formação inicial e continuada para atuar na perspectiva educacional inclusiva. Nesse quesito, também foram extraídas duas ICs, constituindo



respectivamente dois DSC. Observa-se no Quadro 2, os DSCs relacionados a 1ª e a 2ª-IC.

**Quadro 2** – ICs e DSCs dos professores referente à questão (2) da entrevista

IDEIAS CENTRAIS (ICs)	DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO
<b>1ª-IC:</b> Formação inicial e continuada deficitária, ocasionando insegurança e despreparo ao atuar docente diante da inclusão de todos os alunos.	<b>(DSC 1):</b> O perfil de formação inicial e continuada para os professores na área da EI é deficitário e precário. Na época da graduação estudamos disciplinas voltadas à área, mas de forma breve e contemplando apenas os aspectos teóricos de forma disjunta a atuação prática da sala de aula. Essa escassez de treinamentos e apoio na escola acarreta insegurança, despreparo e, sobretudo o uso de metodologias impróprias as singularidades existentes.
<b>2ª- IC:</b> Formação inicial e continuada dissonantes ao que se propõem as leis educacionais. Recursos humanos, físicos e pedagógicos abstraídos nas escolas, inclusão fracionada sem efetividade real.	<b>(DSC 2):</b> As formações iniciais e continuadas são dissonantes ao que se propõem as legislações educacionais. Não temos suporte para receber e fornecer condições inclusivas perante a pluralidade de necessidades existentes nas escolas pelos alunos. Consequentemente a inclusão é fracionada, faltam recursos humanos, físicos e pedagógicos, ficando os direitos de qualificação do professorado e da inclusão do alunado, restrito ao “papel” sem efetividade real. A qualidade da nossa formação, principalmente em serviço, é deplorável.

**Fonte:**Elaboração própria (2019), com base nos dados coletados da pesquisa.

Em seus discursos, os professores destacam a qualidade da formação inicial e continuada para atuar na perspectiva educacional inclusiva, como: “deficitária”, “imprópria” e “dissonante ao que se propõem as leis educacionais”. Essas descrições do sujeito coletivo associam-se a emergência inadiável de se reexaminar a formação docente, bem como as dos demais profissionais da educação, perante as necessidades e desafios educacionais do século XXI.

Os pontos de reflexões evidenciados pelos professores se aproximam das concepções de inclusão proposta por Martins (2012) e Silva Neto et al. (2018), ao reforçarem que a EI é uma manifestação de luta permanente nas escolas para modificar pensamentos e atuações excludentes aos alunos, inclusive aos que apresentam NEE. Ainda nesse sentido, os autores acrescentam que no espaço do universo escolar, os profissionais devem ser capacitados continuamente através do exercício teórico e prático. Estas ações possibilitam que se sintam seguros e confortáveis, reduzindo





sentimentos de insegurança e apreensão consequentes das dificuldades da formação ineficiente, como se pode constatar nos relatos em destaque no (Quadro 2).

Apoiando-se na literatura sobre a temática e na categoria de análise compreende-se que, para a perspectiva inclusiva vogar no contexto nacional, as políticas públicas necessitam ser implementadas, acompanhadas e cobradas por todos os cidadãos, principalmente pelos professores, bem como estudantes e seus respectivos responsáveis, agentes da sua realização e mediação no cenário escolar. A EI e equitativa demanda de professores capacitados e estudantes acolhidos, inseridos e proativos nas salas de aulas regulares, o que enreda transformações em termos de currículo e a pedagogização democrática, interligada a diversidade dos direitos humanos no âmbito da educação formal.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do material empírico coletado nas entrevistas foi possível a construção dos discursos coletivos.

Nos DSC dos professores percebeu-se que a inclusão é compreendida na perspectiva democrática, equitativa de elo a participação de todos os cidadãos nos espaços comuns de vida, inclusive na escola, no compartilhamento do espaço físico e pedagógico entre os alunos com NEE e os ditos normais. Através do conteúdo explicitado nas entrevistas, os professores avaliam como insatisfatórias as suas formações iniciais e continuadas, ocasionando-lhes despreparo em lidar com o aluno incluído.

Essas declarações permitem afirmar que, a escassez de formação na área da EI induz ao desenvolvimento do ensino com menos atividades específicas, impulsionadoras da aprendizagem, de acordo com as peculiaridades existentes entre os estudantes, comprovando as nossas hipóteses iniciais. Cabe destacar que, embora (co)existam dificuldades agravantes que prejudicam as práticas inclusivas, esses professores demonstram o gosto pela mudança pedagógica, e uma compreensão real do sentido inclusivo no âmbito escolar, o que por certo, induz ao caminhar de um ensino de qualidade na rede municipal, perante a efetivação das políticas públicas.

Almejou-se com essa pesquisa oferecer reflexões sobre o reconhecimento da importância em implementar práticas inclusivas na educação básica brasileira, e da sua



abordagem nos cursos de licenciaturas e formações continuadas em serviço nas escolas, para implantação de métodos de ensino motivadores, com melhores níveis de ensino para todos, sem segregações e rotulações. Nesse contexto, concluímos que a construção de uma cultura de ensino vinculada a inclusão é imprescindível dentro dos espaços escolares, e o seu êxito depende do empenho de toda comunidade escolar (docentes, discentes, pais, funcionários e gestores) em prol do bem comum, e da valorização e aceitação do outro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução n. 02/2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>.

CACERES, M. **Educação Inclusiva:** Concepções dos professores da rede regular de ensino. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial Inclusiva). Centro Universitário Salesiano Auxilium. Lins-SP, 2009.

CUNHA, M. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental.** 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

FERNANDES, T. L. G.; VIANA T. V. Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. In: **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.20, n.43, maio/ago. 2009. Disponível em:  
<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1495/1495.pdf>>.

FIGUEREDO, J. K. D. S. **Formação do professor em educação inclusiva:** desafios e anseios da ação docente na escola regular. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação. Campina Grande, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEFÈVRE, F. & LEFÈVRE, A. **Discurso do sujeito coletivo:** um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos). 2.ed. Caxias do Sul: Educs, 2005.



MARTINS, L. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MEDEIROS, C. **Saberes Docentes e Autonomia dos Professores**. 2ªed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

PLAISANCE, E. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. In: **Revista Educação**, v.38, n. 2, p. 230-238, 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20049>>.

SILVA NETO, A. D. O. et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. In: **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>>.