

## **DOCÊNCIA INCLUSIVA: REFLEXÕES DE DUAS PROFESSORAS SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Gisele Oliveira da Cruz<sup>1</sup>

Suelen Martins Vasconcelos<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Inclusão tem sido tema frequente entre professores, sejam eles atuantes ou não na Educação Especial. Uma explicação para isso pode estar no fato de que os alunos enquadrados como público-alvo das políticas públicas, voltadas à inclusão escolar, se fazem cada vez mais presentes na escola comum. E também, porque a presença desse alunado ainda desperta preocupação aos professores, que por motivos diversos, podem interpretar essa situação como desafiadora ou até como um obstáculo à sua prática pedagógica. Este artigo trata-se de relato da experiência de duas professoras com diferentes trajetórias acadêmicas, uma licenciada em Matemática e a outra em Pedagogia, que têm como tema de interesse a Educação Inclusiva. As docentes contam como se interessaram pelo tema inclusão e como essa temática se tornou objeto central em suas respectivas pesquisas acadêmicas. As experiências contadas por ambas podem possibilitar que o leitor reflita sobre como a trajetória profissional e de vida de cada uma influencia em suas concepções sobre inclusão escolar.

**Palavras-chave:** Docência; inclusão; TEA.

### **1 APRESENTAÇÃO**

O tema inclusão é pauta constante entre os docentes da Educação Básica. Uma explicação para isso pode estar no fato de que os alunos enquadrados como público-alvo das políticas públicas, voltadas à inclusão escolar, se fazem cada vez mais presentes na escola comum. E também, porque a presença desse alunado ainda desperta preocupação aos professores, que ao se depararem com a presença de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) ou mesmo os que possuem altas

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas. profgiselecruz@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas. suelen\_vas@hotmail.com.

habilidades ou superdotação, interpretam essa situação como desafiadora ou até como um obstáculo à sua prática pedagógica.

A matrícula de alunos com deficiência na escola comum é um direito constituído por lei (BRASIL, 1988). Contudo, sua efetiva inclusão depende muito dos profissionais envolvidos e da forma como esses educadores encaram todos os desafios inerentes a sua profissão. Cabe enfatizar que uma efetiva inclusão depende não somente da escola, família e comunidade escolar exercem papéis igualmente importantes para construção de uma cultura da valorização da pluralidade.

Para “prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular” (BRASIL, 2008) de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades ou superdotação foi criado o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a ser ofertado no contraturno. AEE é “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.” (BRASIL, 2008). Apesar dessas e de outras políticas públicas mais recentes para inclusão parte do público para o qual se destinam essas políticas já acessava a escola comum, como por exemplo alunos com Transtorno do Espectro Autista que foram diagnosticados somente na vida adulta.

Parte do público que hoje compõem o público-alvo do AEE, os que demandam reduzido suporte pedagógico, já frequentava a escola comum. Isso ocorria sem que a eles fosse cobrado laudo médico, para respaldar uma atenção a suas especificidades e garantir sua presença na escola comum. Ainda que a eles fosse dirigido um olhar de estranheza quanto às suas especificidades e que frequentemente essas especificidades não fossem consideradas na elaboração do projeto pedagógico da escola, não havia explícita recusa quanto a sua presença na escola. O mesmo não pode ser dito sobre aqueles que demandam maior suporte pedagógico, pois sobre esse grupo, até nos dias atuais, instituições de ensino impõem obstáculos ao acesso deles à escola e/ou não oferecem estrutura física e pedagógica para garantir sua permanência.

A presença desse público na escola comum, ainda que seja parte da realidade dos educadores, segue sendo questionada ou posta em risco (BRASIL, 2020). Apesar dessa resistência de parte dos educadores em enxergar esse aluno simplesmente como parte da diversidade humana, que facilmente pode ser percebida por aqueles que frequentam instituições de ensino, em especial da Educação Básica, o interesse de educadores e pesquisadores da educação pelo tema inclusão cresce. Uma rápida busca

no Portal de Periódico da Capes<sup>3</sup> por conteúdos, publicados nas últimas duas décadas, que abordam a inclusão escolar, comprova que não só é crescente o interesse por esse tema, como também é muito expressivo o número de publicações recentes sobre inclusão escolar de alunos com deficiência, e isso em diferentes áreas do conhecimento.

Mesmo que lentamente, há várias décadas grupos sociais têm tensionado mudanças para tornar nosso sistema educacional inclusivo. Levando isso em conta, é curioso que entre educadores de uma mesma rede de ensino, até de uma mesma escola, seja possível encontrar desde profissionais engajados em tornar a escola um espaço de inclusão, até profissionais contrários a pequenas mudanças necessárias para que a inclusão se concretize.

Sobre a resistência de educadores à inclusão escolar muitas suposições podem ser levantadas, como por exemplo: a ideia alimentada por alguns de que não foram capacitados para lidar com as peculiaridades inatas aos alunos com deficiência e/ou com transtornos do desenvolvimento; e, a influência do “movimento de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos” (MANTOAN, 2003, p. 15).

Uma formação acadêmica que aborda importantes aspectos da inclusão é fundamental para o profissional da educação. Formar educadores para atender apenas grupos homogêneos pode contribuir para que haja a não cooperação para inclusão, nem respeito às diferenças. A inclusão é promovida mediante o planejamento em que o professor considera as diferenças dos alunos, levando em conta aqueles com deficiência.

Nesse texto, não se pretende refletir sobre as possíveis motivações de educadores e de redes de ensino que fazem com que resistam à aceitação do aluno com deficiência ou com transtorno do desenvolvimento na escola comum, aqui intencionou-se olhar para o que atrai o educador para a concepção de Educação Inclusiva. Assim, a seguir são apresentados relatos de duas professoras, uma licenciada em Matemática e outra em Pedagogia, ambas contam como surgiu o assunto inclusão em suas trajetórias profissional e de vida e como esse tema se transformou central em suas respectivas pesquisas acadêmicas.

---

<sup>3</sup> O Banco de Teses e Dissertações da CAPES consiste em uma plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação stricto sensu do país.

## **1.1 EU PROFESSORA, E AGORA?**

Professora há apenas três anos, pude presenciar diversas vezes diálogos entre os docentes sobre o quão é difícil ter em uma turma de trinta a quarenta alunos um ou mais com laudo médico para deficiência ou para transtornos de desenvolvimento ou de aprendizagem. Constantemente colegas professores queixam-se de não ter recebido formação adequada para atender esses alunos, mas o curioso nisso é que essa questão costuma ser levantada somente após a família do aluno apresentar à escola um diagnóstico médico. Anteriormente a isso, as dificuldades de aprendizagem desse aluno costumam ser interpretadas (ou ignoradas) como mais um dos tantos desafios pedagógicos experimentados pelos professores.

Durante o curso de licenciatura pouco se abordou sobre as demandas pedagógicas que alunos com deficiência, transtorno ou altas habilidades podem apresentar e como isso pode influenciar no seu aprendizado, nem tampouco como isso pode exigir do professor ações pedagógicas diferenciadas. Nem mesmo debateu-se sobre as dificuldades de aprendizagem que qualquer aluno pode apresentar durante seu aprendizado matemático. Não raramente, o professor licenciado em Matemática se depara com alunos ainda não matematicamente alfabetizados nos anos finais do Fundamental II ou com aprendizado matemático muito aquém do esperado no Ensino Médio. Contudo, durante o curso essas questões não foram estudadas.

Essas questões, apesar de pouco abordadas durante o curso de Licenciatura em Matemática, revelaram-se como grandes preocupações desde os estágios curriculares. A falta de debates, desde a formação inicial, sobre esse e outros temas que atravessam o fazer do professor tira dele oportunidades de construir, com base no conhecimento científico, sua compreensão sobre como lidar com a diversidade humana presente nas salas de aula. Isso amplia a margem para que ele construa sua percepção sobre os seus diferentes e sobre o que é inclusão a partir do senso comum, de um imaginário coletivo, infelizmente, essencialmente capacitista<sup>4</sup>.

Mantoan, em seu livro *Inclusão escolar: O que é? Por quê? E como fazer?* reflete sobre concepções de diferença e de normalidade e de como essas concepções impactam na educação escolar. Ao falar sobre a importância de reconhecer e valorizar as diferenças, Mantoan diz:

---

<sup>4</sup> Capacitismo é qualquer tipo de atitude que discrimina ou denota preconceito social contra pessoas com deficiência.

[...] se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização” (MANTOAN, 2003, p. 20).

O currículo do curso de Licenciatura em Matemática mostrou-se suficiente para o domínio do conteúdo curricular abordado na Educação Básica. Contudo, com a proximidade dos estágios curriculares do curso, intensificaram-se as preocupações sobre como atender os alunos que vivem uma realidade distante da minha. Como acolher esses alunos? Como proporcionar a eles a oportunidade de desenvolverem suas habilidades de forma igual aos demais?

Intencionando estar preparada para atender meus alunos de forma igualitária cursei disciplinas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de Educação Inclusiva e realizei formações que abordavam o atendimento das pessoas com deficiência, transtornos de desenvolvimento e altas habilidades, e também formações sobre identidade de gênero e orientação sexual. Quanto mais participava dessas e de outras formações, mais nítido era meu equívoco sobre a ideia de orientar minhas práticas pedagógicas para construção de uma educação igualitária.

Construir uma educação justa não passa por reconhecer todos como iguais, nem mesmo por oferecer a todos os alunos as mesmas oportunidades e o mesmo currículo. É necessário reconhecer que somos todos diferentes e que nossa diversidade é valorosa, também para nossas práticas educativas. É indispensável aos educadores a compreensão de que “a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos” (MANTOAN, 2003, p. 12).

Perceber que incluir não é tratar todos de forma igual não foi algo que me ocorreu de repente, é uma construção longa, até aqui alimentada pelas experiências de sala de aula como professora, pelas formações e pesquisas acadêmicas realizadas e pela minha experiência com a maternidade.

Paralelamente às inquietações que surgiam durante a licenciatura, muitas despertadas pelo anseio de me formar uma boa professora, a maternidade me impôs reavaliar as expectativas que criamos para nossa vida e para a de nossos filhos. Nossas expectativas geralmente estão alicerçadas no que a sociedade define como ideal, algo que se ajusta a um modelo, que almeja a perfeição.

A chegada de um filho, que desde seu nascimento se apresentou de forma a não atender o esperado, fez com que minhas expectativas sobre o outro não fossem mais

construídas a partir de um padrão. O desenvolvimento cognitivo, motor, de linguagem e emocional do meu filho nem sempre acompanhou os marcos do desenvolvimento esperados. Isso fez com que desde muito cedo ele fosse apontado como diferente, fora do padrão e às vezes lido como um incômodo, pela família, pelos amigos, por alguns médicos e também por alguns de seus professores.

Nos últimos anos fui professora de Matemática, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e também nas três etapas do Ensino Regular. Antes disso tive experiência como bolsista do Pibid<sup>5</sup> em uma Sala de Recursos Multifuncionais<sup>6</sup>, e como educadora nos programas Mais Educação<sup>7</sup> e Mais Alfabetização<sup>8</sup>. A minha experiência com uma maternidade atípica somada às experiências vividas enquanto educadora, colocaram-me em uma posição na qual é impraticável ignorar que somos todos diferentes e que nossas diferenças precisam nos aproximar, para que sejamos capazes de compreender nossas singularidades.

Essas experiências influenciaram diretamente nos meus interesses de pesquisa. A dissertação de mestrado que estou produzindo, e que está em fase de defesa, tem por objetivo produzir fontes a respeito do que autistas contam sobre suas vivências relacionadas à matemática escolar e, a partir dessas narrativas, produzir reflexões em relação a aproximações e distanciamentos entre o que eles contam e o que está sendo apresentado como Educação Inclusiva, tanto por educadores (matemáticos), quanto pela legislação que trata do tema. Acredito que considerar essas narrativas pode resultar em um enriquecimento do debate existente acerca da inclusão escolar no âmbito da Educação Matemática.

## **1.2 DESCOBERTAS DE UMA PROFESSORA PEDAGOGA QUANTO A PRÁTICA DE INCLUSÃO**

Durante minha trajetória enquanto professora, deparei-me com inúmeras situações às quais me colocavam a repensar a prática docente: será que minha formação

---

<sup>5</sup> O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.

<sup>6</sup> “é um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos” (BRASIL, 2007).

<sup>7</sup> Criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007.

<sup>8</sup> Criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018.

proporcionou conhecimento suficiente para as vivências em sala de aula com a Educação Inclusiva? E minhas ações, enquanto professora e parte desse processo, contemplam a inclusão?

Venho de uma formação em que se estudou Educação Especial, uma disciplina dedicada a essas reflexões e, também, já se falava em inclusão, mas não como hoje. Havia, naquela época (meados de 2000-2002), ano de minha formação<sup>9</sup> rumores e algumas reflexões, porém não se via em escola comum a quantidade de crianças que se vê hoje, mesmo que já houvesse a garantia da permanência dos alunos com deficiência em escolas de ensino regular.

Mesmo diante desses estudos, a ação pedagógica requer reflexões, vamos percebendo que a formação continuada se faz necessária constantemente para que, em sala de aula, reflita as ações inclusivas. No decorrer de minha trajetória de professora, fui cada vez mais me interessando sobre o assunto, principalmente quando estive em sala comum com alunos com deficiência. No ano de 2021, tive dois alunos com TEA, que me encantaram. Estávamos em ano de pandemia, o desafio de ensiná-los a distância e, mais tarde, nas aulas presenciais, era imenso. Era preciso procurar estratégias pedagógicas que se mantivessem com foco, despertando o interesse dessas duas crianças, mediante o atendimento de suas preferências. Foi nesse desafio que decidi dar enfoque aos estudos no que se refere ao Transtorno do Espectro Autista.

Por essa razão, decidi ingressar no curso de Mestrado para construir mais conhecimentos que pudessem auxiliar meus alunos, bem como para contribuir com o trabalho de algumas colegas professoras em situação semelhante à minha, pois faz-se necessário estudos voltados à Educação Inclusiva, seja nos cursos de formação ou de formação continuada.. De acordo com Mantoan:

[...] Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. [...] a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional (MANTOAN, 2003, p. 43).

Durante minha primeira formação acadêmica, tive a oportunidade de frequentar as aulas da disciplina de Educação Especial, que induzia os acadêmicos a fazer reflexões e estudos referentes ao tema. Embora essas reflexões acerca da Educação

---

<sup>9</sup> Pedagogia pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel) em 2002, e Psicopedagogia pela mesma instituição, em 2005.

Especial, abordadas na época, fossem pertinentes, senti necessidade de aprofundar meus estudos sobre as práticas educativas realizadas em escolas que trabalham com a Educação Inclusiva. Desse modo, poderia compreender a funcionalidade da prática inclusiva no cotidiano, o que nem sempre ocorre nas instituições educativas.

Ao longo de minhas práticas destinadas à Educação Especial, que eram propiciadas naquele ano, o curso oportunizou muito material da literatura específica, no entanto, no que se refere à Educação Inclusiva parecia ser insuficiente. Minha prática docente de mais de quinze anos fez-me constatar que minha formação para a inclusão poderia ter sido mais implementada com teorias e práticas pedagógicas acrescidas de estágios e mais aprofundamento teórico.

Nesse sentido, é possível afirmar que as escolas não incluem efetivamente a todos. Segundo Baraldi e Rios (2022, p. 11): “A educação como direito de todos é uma construção ainda inconclusa e que precisa ser demarcada e reivindicada”. Para esses autores, a escola brasileira necessita de um esforço para identificar e incluir aqueles que estão (in)visíveis nesse cenário e, por esse motivo, merecem ser foco da atenção de educadores, responsáveis e interessados pelo tema.

Acredito que o professor recém formado não se sente preparado para desenvolver um trabalho eficiente com alunos com deficiência, transtornos de desenvolvimento e/ou altas habilidades. Provavelmente, por medo de errar ou de não saber como atuar diante dos desafios. Nesse aspecto, entra a importância de uma boa fundamentação teórica e prática. Ou seja, na falta desta, por acreditar não ter o conhecimento suficiente ou por não saber como conduzir sua prática em relação a esses alunos, o educador apresenta resistência ao processo inclusivo.

Valorizar a diversidade humana auxilia o docente a perceber que cada aluno é único, com suas peculiaridades específicas. E aquilo que pode ter sido bom para um aluno pode não ser satisfatório para o outro. Conforme Orrú:

O caminho das práticas pedagógicas e inovadoras e não excludentes não é de focar nas inabilidades, nos déficits, naquilo que os alunos não sabem fazer, tampouco direcionar a expressão do ser. Distintamente, é olhar para o aprendiz e compreendê-lo como um sujeito que aprende e promover condições para que ele se expresse à sua maneira (ORRÚ, 2019, p. 171).

Nessa perspectiva, o foco não é que o aluno aprenda necessariamente os conteúdos curriculares predeterminados, mas sim oportunizar momentos e espaços de aprendizagem com base em seus interesses, considerando-se que tais interesses podem ser os mesmos ou diferentes de outros colegas sem deficiência. Na realidade,

professores que adotam a pedagogia de projetos já realizam um trabalho diferenciado que pode beneficiar todos os seus alunos, contemplando suas singularidades (ORRÚ, 2019).

Nesses últimos três anos, nos quais vivenciei as práticas de sala de aula, tive a oportunidade de conviver mais de perto com alunos com TEA. Enquanto professora substituta, também vivenciei e, ainda, vivencio essa situação: caminhei em círculo por inúmeras turmas, grande parte destas, em salas de aula com esses alunos. Também, nesse percurso, fui professora auxiliar dessas crianças, todavia, as últimas práticas foram as que mais me inquietaram e me fizeram desejar ampliar meus saberes sobre Educação Inclusiva. Foi esse fato que me fez buscar e aprofundar conhecimentos, já que a formação continuada complementa a formação da graduação.

Com relação ao meu projeto de pesquisa, que está em fase inicial, pretende discutir a inclusão de crianças com TEA, no ensino público regular e municipal da rede ao qual trabalho, objetivando construir e analisar fontes de perspectivas de professores auxiliares, cuidadores e professores de sala comum envolvidos no processo de inclusão escolar, considerando, sobretudo, suas experiências vivenciadas com a Matemática no que diz respeito ao Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. Acredito que por meio dessas narrativas, ouvindo personagens importantes do processo de ensino e aprendizagem que nunca são ouvidas, tornam-se parte do processo de inclusão escolar no ensino de Matemática e, assim, caminha-se para uma prática cada vez menos excludente.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os relatos de experiências dessas duas educadoras, ora se aproximam, ora se distanciam, por conta da profissão que exercem, de suas vivências pessoais e das leituras que fazem dessas experiências. Ambas acreditam que uma escola pode ser dita inclusiva quando se apresenta como um espaço de acolhimento para todos os alunos, independentemente de condição física ou intelectual, bem como de sua origem social, idade, raça, credo, gênero. Nos dois relatos, as educadoras sugerem que a concepção que cada uma faz do que é uma educação inclusiva depende do modo como cada uma enxerga, interpreta e se relaciona com o mundo.

Cabe, ainda, ressaltar que as experiências vividas por essas duas educadoras as fez perceber que o ato de incluir não tem relação com tratar todos os alunos de forma

igual. Uma escola para ser inclusiva não pode ignorar que somos todos diversos, precisa reconhecer nossas diferenças e ter a sensibilidade de perceber o valor disso para a construção de uma cultura mais acolhedora.

Outro fator mencionado pelas educadoras é a importância de uma formação voltada para a Educação Inclusiva e, como falta um aprofundamento desse tema nos cursos de formação de professores e de formação continuada, estudar Educação Inclusiva pode contribuir para a construção de uma cultura inclusiva, dentro e fora da escola.

## **REFERÊNCIAS**

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARALDI, I. M.; RIOS, D. F. R. Abrindo a Roda: Educação Matemática na Perspectiva Inclusiva. In: BARALDI, I. M.; RIOS, D. F. R. (Orgs). **Uma Ciranda da Educação Matemática (Inclusiva)**: Diálogos Diversos. Campinas: Mercado de Letras, 2022. p. 11-14

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais".

MANTOAN. M.T.E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

ORRÚ, S. E. **Aprendizes com Autismo: Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.