

ESFERAS DO COTIDIANO E NÃO-COTIDIANO: REPRESENTAÇÕES DOS EDUCADORES SOBRE A INCLUSÃO

GOBETE, Girlene – UFES

ALMEIDA, Mariangela Lima de – UFES

SOBRINHO, Reginaldo Celio – UFES

GT: Educação Especial/nº 15

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Situando o leitor

As propostas inclusivas fomentam hoje grande parte dos estudos relacionados com a Educação Especial. Observa-se que a multiplicidade vivenciada nas salas de aula é atualmente um dos grandes desafios que se apresenta à escola que pretende promover uma educação voltada à diversidade, o que compreende um quadro variado no plano de ação didática do professor. As angústias e expectativas dos professores e técnicos da educação, quanto ao desenvolvimento de métodos e técnicas qualificados às necessidades dos alunos, emergem como uma das questões que mais nos tem causado incômodo no que se refere ao Movimento de Educação Inclusiva. Essa situação parece-nos estar relacionada com os processos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, mais especificamente dos professores, por serem estes os atores principais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Preocupados com as concepções de educação, de inclusão, de deficiência e de diversidade, presentes no imaginário dos professores que atuam em salas de aula do ensino regular, realizamos um estudo, de natureza qualitativa, tendo por meta analisar as objetivações desses profissionais quanto ao movimento de inclusão, a partir do referencial teórico de Agnes Heller, analisado por Newton Duarte.

Acreditamos que as representações que os professores trazem para suas salas de aula influenciam diretamente a prática pedagógica, a relação afetiva com os alunos e, principalmente, a expectativa que estes têm sobre a aprendizagem de seus alunos, sobretudo

dos que apresentam algum tipo de deficiência, levando-nos a questionar se as objetivações que estão sendo apropriadas pelos educadores estão conduzindo os alunos a objetivações genéricas para-si, no âmbito das atividades na esfera não-cotidiana. Procuramos, a partir da discussão feita por Duarte, relacionar a concepção de educação inclusiva dos profissionais participantes da pesquisa com as necessidades que eles apontam como elementos essenciais na concretização do movimento de educação inclusiva, visto que a escola, numa perspectiva sócio-histórica, é mediadora entre as atividades cotidianas e as atividades não-cotidianas.

Constituíram-se sujeitos da pesquisa professores/as e outros profissionais da educação que participaram do Congresso Estadual de Trabalhadores em Educação (julho de 2002) e profissionais de escolas do município de Vitória, num total de 102 sujeitos.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário em que procuramos identificar: o perfil do profissional, a concepção acerca do Movimento de Educação Inclusiva e as temáticas apontadas pelos pesquisados como essenciais na concretização do referido movimento.

Os dados foram submetidos à análise de conteúdo, de forma que fossem emergindo as temáticas e concepções relativas à inclusão. Utilizamos a triangulação dos dados para que fossem comparados entre si e analisados na concepção de atividades cotidianas e não cotidianas de Agnes Heller. Utilizamos também estatísticas descritivas simples.

O referencial teórico do qual nos apropriamos

Tomamos como base para análise as discussões de Newton Duarte, em que o autor apresenta

[...] uma reflexão sobre o papel da educação escolar na formação do indivíduo, defendendo a tese de que esse papel é o mediador entre a esfera da vida cotidiana e as esferas não-cotidianas da prática social do indivíduo (DUARTE 2001, p. 1).

Duarte (2001) utiliza ainda as categorias *objetivações genéricas em-si* e *objetivações genéricas para-si*, tomando como referência teórico-filosófica a teoria das objetivações do gênero humano desenvolvida por Agnes Heller. Estes fundamentos

(atividades cotidianas e não-cotidianas, objetivações genéricas em-si e para-si) são os que tomaremos como contribuição para elucidar nossa análise.

Segundo Duarte (2001), as *objetivações humanas* são as construções científicas já existentes das quais os seres humanos se *apropriam* (apropriações humanas) no desenvolvimento de sua formação social que se dá no âmbito das atividades cotidianas e nos âmbitos não-cotidianos da atividade social. De acordo com o autor, baseado em Heller, as atividades cotidianas do indivíduo dizem respeito ao conjunto de atividades que caracterizam a reprodução de cada indivíduo a partir da reprodução da sociedade. Nessa idéia, insere-se o conceito de *objetivações genéricas em-si*, que se apresenta na linguagem e nos costumes. As atividades não-cotidianas são constituídas pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política. Inclui-se nessa idéia o conceito de *objetivações genéricas para-si*, que se refere à formação de uma relação consciente do indivíduo com sua vida cotidiana.

Tomemos como exemplo a reflexão de Duarte (2001, p. 33):

As objetivações genéricas em si são produzidas e reproduzidas pelos seres humanos sem que necessariamente estes tenham uma relação consciente com essas objetivações e com o processo de sua produção. Os homens produzem a linguagem, os objetos, os usos e costumes de uma forma 'natural', 'espontânea', isto é, através de processos que não exigem a reflexão sobre a origem e sobre o significado dessas objetivações [...]. O mesmo não pode se dar com as objetivações genéricas para-si. [...] os homens precisam refletir sobre o significado dos conhecimentos científicos para poderem produzir e reproduzir a ciência.

Nesse sentido, a prática pedagógica deve provocar nos indivíduos carecimentos não-cotidianos (Duarte 2001), ou seja, deve levá-los a apropriações das objetivações produzidas no campo científico (ciência, arte, filosofia, moral e política) refletindo sobre elas e produzindo a partir delas.

A escola, como instituição social inserida historicamente, cumpre um papel essencial, pois, ao longo da história, o indivíduo vai construindo objetivações desde as mais primárias, como a linguagem, até as mais elevadas, como o conhecimento científico. O indivíduo precisa apropriar-se de um mínimo desses resultados da atividade social, exigidos

pela sua vida no contexto social a que pertence. Portanto, é fundamental que cada geração se aproprie das atividades sociais das gerações passadas. De acordo com Duarte (1993, p. 39) “[...] a apropriação da significação social de uma objetivação é um processo de inserção na continuidade da história das gerações”.

Nesse contexto, compreender as etapas essenciais do desenvolvimento humano é fundamental numa visão histórico-social do indivíduo, pois, no processo de ensino-aprendizagem, o indivíduo repete toda a trajetória da evolução do ser humano.

Retomando a questão inicial deste estudo, consideramos, para efeito da análise dos dados, a importância da apropriação das objetivações sobre a inclusão na educação, no âmbito das atividades não-cotidianas, uma vez que consideramos que as apropriações das objetivações humanas possibilitam aos profissionais da educação a elaboração de procedimentos metodológicos e ações didáticas sob uma perspectiva mais inclusiva e, por consequência, mais qualificada ao seu grupo de trabalho.

Os dados objetivados

Dois aspectos foram considerados na coleta de dados: a concepção dos profissionais da educação acerca do Movimento de Educação Inclusiva e as necessidades apontadas pelos sujeitos como essenciais na concretização da inclusão na escola.

Quanto à concepção de educação inclusiva, foi-nos possível agrupar em cinco categorias de opiniões: os que admitem a inclusão dependendo das condições; os que admitem a inclusão total como direito de todos; os que discordam do movimento de educação inclusiva; os que criticam a inclusão da forma como está sendo realizada; e os que revelam não ter conhecimento sobre o assunto.

Num segundo momento, procuramos relacionar as concepções de educação inclusiva com as necessidades que os professores apontaram como essenciais à concretização da inclusão no interior da escola.

Quando perguntados sobre o que mais gostariam de discutir sobre a inclusão, os profissionais apontaram como relevante a formação teórico/prática dos professores; estudos acerca do movimento inclusivo; procedimentos técnicos no atendimento em salas de recursos; categorias de deficiência; políticas públicas; avaliação e relação família-escola.

Os dados mostraram, que independente de suas concepções acerca da inclusão, os profissionais fazem solicitações semelhantes. Quanto à avaliação, por exemplo, perguntaram: “Quais os tipos de avaliação que podemos utilizar com esses alunos?”, e indagaram sobre “avaliação específica para a inclusão”.

Em relação ao movimento de inclusão, tanto os que se mostraram totalmente a favor, quanto os que criticaram ou não concordaram com esse movimento apontaram a necessidade de saber mais sobre o assunto, como ilustra a fala de uma professora: “O que é verdadeiramente a inclusão para que fosse discutida e não fossem feitos os absurdos que se vê nas escolas”.

Quanto à prática pedagógica em sala de aula, destacamos os questionamentos dos professores: “Como elaborar atividades que alcancem o aluno?”, “O material didático é igual para todos os alunos?”, “Como interligar a classe ao diferente”, “O que fazer com a criança inclusiva?”.

Estas ilustrações iluminam nosso questionamento inicial, quanto às objetivações que os professores têm acerca da inclusão. Percebemos que esses atores trazem, em suas concepções, questionamentos ainda primários acerca dos procedimentos teórico-práticos para que a inclusão aconteça no âmbito da escola regular. Ao mesmo tempo em que se posicionam de forma pertinente em relação à inclusão, concordando ou não, tecendo críticas ou ignorando, os professores revelam a dificuldade quanto ao seu papel docente de promover uma educação de qualidade para todos, incluindo os alunos com deficiência.

Ainda que se considere que algumas objetivações do gênero humano caracterizam-se como objetivações genéricas, ao mesmo tempo em-si e para-si, uma vez que não há uma separação rígida ente a esfera do cotidiano e a do não-cotidiano no processo sócio-histórico de construção do conhecimento (Duarte 2001, p. 41), há que se recordar que, para uma atuação do profissional da educação cuja prática pedagógica é responsável por produzir carecimentos não-cotidianos, as objetivações devem se dar no âmbito não-cotidiano da atividade social. Estamos ressaltando que a prática pedagógica dos professores deve estar amparada pelas reflexões que estes devem fazer acerca dos conhecimentos historicamente acumulados e produzidos pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política.

Entendemos que, quando se reivindica saber como avaliar, como integrar o aluno diferente, saber mais sobre a inclusão e se cometem equívocos de dizer “criança inclusiva”

para fazer referência ao aluno com deficiência que deve ter seu direito à educação respeitado, os professores revelam que suas objetivações em relação à inclusão se dão mais na esfera das atividades da vida cotidiana.

Paradoxalmente, quando os professores apresentam suas dificuldades de forma consciente e intencionalmente apontam e identificam o conhecimento científico que lhes falta para a atuação profissional, eles nos levam a acreditar que estão refletindo no âmbito não-cotidiano da atividade social.

Diante do revelado neste estudo, acreditamos que a inclusão escolar da pessoa com deficiência passa, essencialmente, pela formação dos profissionais, no sentido de buscar refletir teoricamente sobre sua função de educador: mediador entre o âmbito da vida cotidiana e os âmbitos não-cotidianos da atividade social.

Referências

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.

_____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 2001.

ESQUEMA DO PÔSTER

ESFERAS DO COTIDIANO E NÃO-COTIDIANO: REPRESENTAÇÕES DOS EDUCADORES SOBRE A INCLUSÃO

INTRODUÇÃO

Atualmente um dos grandes desafios da escola que pretende promover uma educação voltada à diversidade, remete às questões sobre o Movimento de Educação Inclusiva. Assim, este estudo teve por objetivo identificar com os profissionais da educação, as temáticas que lhes fossem fundamentais para a consolidação do Movimento de Educação Inclusiva nas escolas de ensino regular, procurando analisar as objeções desses profissionais quanto ao movimento de inclusão, a partir do referencial teórico de Agnes Heller, analisado por Newton Duarte. Procuramos, a partir da discussão feita por este autor, relacionar a concepção de educação inclusiva dos profissionais participantes da pesquisa com as necessidades que eles apontam enquanto elementos essenciais na concretização do movimento de educação inclusiva.

METODOLOGIA

Este estudo, de natureza qualitativa, foi desenvolvido durante os meses de julho/agosto de 2002 junto a profissionais da educação no Estado.

Sujeitos: Os sujeitos da pesquisa constituíram-se nos professores e técnicos da educação que participaram do Congresso Estadual de Trabalhadores em Educação, além de outros profissionais de escolas do Município de Vitória. A pesquisa contou com um total de 102 sujeitos.

Coleta de dados: Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário em que procuramos identificar o perfil do profissional, a concepção acerca do Movimento de Educação Inclusiva e as temáticas apontadas pelos pesquisados como essenciais na concretização do referido movimento.

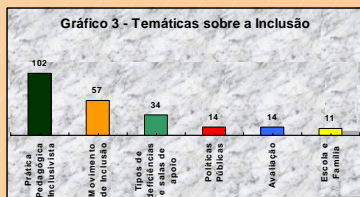
Análise dos dados: Os dados foram submetidos à análise de conteúdo, de forma que fossem emergidas as temáticas e concepções relativas à inclusão. Utilizamos a triangulação dos dados para que fossem comparados entre si e analisados na concepção de atividades cotidianas e não cotidianas de Agnes Heller. Em alguns momentos, utilizamos estatísticas descritivas simples.



O gráfico 1 apresenta as categorias de profissionais participantes da pesquisa. Nota-se que grande parte são professores da rede municipal de ensino, em segundo lugar estão os profissionais que atuam em dois turnos de trabalho, seguidos por profissionais da rede estadual e privada.



O gráfico 2 revela a categoria dos profissionais pesquisados. A maioria é professor de educação infantil seguido de professores de 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série. Participaram também professores especialistas, pedagogos, profissionais da área administrativa, e professores do ensino médio, sendo este último a minoria.



Os dados apresentados no gráfico 3 destacam as temáticas apontadas pelos participantes da pesquisa como discussões necessárias ao processo de inclusão escolar. Todos os profissionais apontam a prática pedagógica inclusiva como maior necessidade, uma grande parte solicita formação sobre movimento de inclusão, em terceiro lugar os que desejam estudar sobre categorias de deficiência e prática pedagógica nas salas de apoio. Outras temáticas apontadas foram: políticas públicas, avaliação e relacionamento escola família. O quadro 1 traz em detalhes as temáticas.



O gráfico 4 relaciona as concepções de inclusão com as necessidades apontadas pelos pesquisados como fundamentais na concretização do movimento. Foram levantadas categorias de análise sobre as concepções dos sujeitos acerca de inclusão - inclusão como direito de todos, inclusão dependendo das condições, aqueles que não concordam, não têm opinião ou criticam a inclusão como está sendo realizada. Observamos, que embora os profissionais apresentem diferentes concepções acerca do movimento inclusivo, as temáticas formação de professores, movimento inclusivo e informações sobre as deficiências específicas alcançaram maior percentagem em todas as categorias de concepção de inclusão levantadas. Assim, a análise revelou que independente das concepções que os profissionais tenham acerca da inclusão, apontam questões semelhantes a serem discutidas. Dessa forma, ao mesmo tempo em que se posicionam de forma pertinente em relação à inclusão seja concordando ou não, fazendo críticas ou ignorando, os professores revelam a dificuldade quanto ao seu papel docente de fazer acontecer uma educação de qualidade que seja para todos os alunos, incluindo os alunos com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa nos levam a concluir que a formação inicial e continuada dos profissionais da educação configura-se numa questão pertinente ao momento histórico por qual passamos, representando uma contribuição, dentre outras, no processo de produção de uma escola para todos. Consideramos que é função da escola mediar o conhecimento, produzindo nos indivíduos carecimentos não cotidianos conduzindo-os no processo das objetivações genéricas para si. Contudo, constatamos que independente da concepção de inclusão que tenha o professor, suas preocupações quanto aos temas a serem trabalhados em sua formação são semelhantes, o que nos leva a questionar se tais preocupações têm se dado apenas na esfera cotidiana, produzindo assim objetivações genéricas em si. Concordamos com Duarte (1993) que o indivíduo *para si* não elimina de sua vida o âmbito da individualidade em si. O que deverá ocorrer é uma relação consciente dessas esferas para que a apropriação das objetivações humanas ocorra de forma a distanciarem-se das objetivações em si alcançando as objetivações para si. Dessa forma, é fundamental que na formação de professores que vise desenvolver práticas inclusivas, considerem-se estratégias que sejam capazes de mediar a esfera da vida cotidiana e não cotidiana.