

CONCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM AULAS DE QUÍMICA NUMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE PERNAMBUCO

TEACHING CONCEPTS ABOUT THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN CHEMISTRY CLASSES IN A SCHOOL OF THE REGULAR NETWORK OF PERNAMBUCO

Mário José de Santana

mjs@discente.ifpe.edu.br

Simone de Melo Oliveira

simonemelo@ipojuca.ifpe.edu.br

RESUMO

Este estudo teve por objetivo conhecer concepções docentes acerca da inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química, ministradas numa escola da rede regular, no Município do Cabo de Santo Agostinho em Pernambuco. Para isso, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa sobre o tema citado, no contexto das atividades desenvolvidas no Estágio Supervisionado II, do Curso de Licenciatura em Química, do Instituto Federal de Pernambuco - Campus Ipojuca. Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação participante e a aplicação de questionários mistos semiestruturados. Na análise dos dados utilizamos a análise de conteúdo, a partir das categorias elencadas (BARDIN, 2011). Os dados coletados nos revelaram que as concepções docentes sobre a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química em uma escola da rede regular se baseia na defesa de uma educação igualitária, o tipo e grau da deficiência do estudante, na necessidade de planejamento sobre o processo de inclusão na escola, por parte dos professores e da Gestão, nas dificuldades do processo ensino aprendizagem destes estudantes nas aulas de Química e por fim, nas dificuldades em efetivar a inclusão em suas aulas. Identificamos desafios que compuseram outras categorias denominadas de planejamento para a otimização do serviço de AEE na escola, formação permanente dos docentes de Química, professores de Apoio do AEE e toda comunidade escolar.

Palavras-chave: Concepções docentes. Inclusão. Estudante com deficiência. Escola Regular. Aulas de Química.

ABSTRACT

This study aimed to understand teaching concepts about the inclusion of students with disabilities in chemistry classes, taught at a regular school in the municipality of Cabo de Santo Agostinho in Pernambuco. For this, a qualitative research was carried out on the mentioned theme, in the context of the activities developed in Supervised Internship II, of the Chemistry Degree Course, of the Federal Institute of Pernambuco - Campus Ipojuca. As this is a qualitative research, we used participant observation and the application of mixed semi-structured questionnaires as data collection instruments. In data analysis we used content analysis, based on the listed categories (BARDIN, 2011). The data collected revealed that the teaching conceptions about the inclusion of students with disabilities in Chemistry classes at a regular school is based on the defense of an egalitarian education, the type and degree of the student's disability, on the need for planning on the process of inclusion in the school, by the teachers and the management, in the difficulties of the teaching-learning process of these students in the Chemistry classes and finally, in the difficulties in effecting the inclusion in their classes. We identified challenges that made up other categories called planning for the optimization of the ESA service at school, training of the school community and continued training of Chemistry teachers and ESA specialists.

Keywords: Teaching conceptions. Inclusion. Disabled student. Regular School. Chemistry classes.

1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a escolarização das pessoas com deficiência no Brasil iniciou ainda no final do século XIX com o atendimento às pessoas cegas pelo Instituto Benjamin Constant (IBC), fundado em 1854, e com o atendimento às pessoas surdas pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 1857. Em 1926 foi criado o Instituto Pestalozzi, para o atendimento às pessoas com deficiência intelectual, e em 1954 foi fundado a APAE, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Cada uma dessas instituições era especializada em um tipo de deficiência. Por volta de 1980, a ideia de inclusão escolar como um direito da pessoa com deficiência foi tomando espaço nos debates em eventos nacionais e internacionais, passando a ser garantido em nossa legislação a partir da promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988.

Diante dessa nova perspectiva, as escolas são demandadas a estarem aptas a receber estes estudantes, e para tanto, uma dessas demandas envolve a implantação do Serviço de Atendimento Educacional Especializado, doravante AEE, que é um serviço da Educação Especial, que visa a elaboração de recursos pedagógicos

destinados a eliminação de barreiras e situações excludentes suscetíveis à estes estudantes e que possam obstruir o seu processo de escolarização (BRASIL, 2011). A elaboração destes recursos pedagógicos deve ser realizada por professores com formação inicial que o habilite à docência, além de formação específica para a Educação Especial (BRASIL, 2009). O professor do AEE atuará ativamente junto ao professor regente no processo de ensino aprendizagem do estudante com deficiência. Sanches e Arruda (2014) destacam a importância do trabalho colaborativo entre esses dois professores, pois enquanto o professor regente trabalha o conteúdo de sua disciplina, o professor do AEE complementa a formação do estudante com deficiência provendo os recursos necessários para seu aprendizado.

A partir dos argumentos apresentados acerca do relevante papel desses dois docentes no processo de ensino aprendizagem de estudantes com deficiência, consideramos importante conhecer o ponto de vista desses profissionais sobre o processo de inclusão desses estudantes em aulas de Química em uma escola da rede regular. Identificar como eles, sujeitos ativos desse processo, entendem, descrevem e vivenciam tal fenômeno. A partir dessas reflexões buscamos responder à problemática: Quais as concepções docentes acerca da inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química numa escola da rede regular de Pernambuco?

2 DESENVOLVIMENTO

A inclusão escolar no sistema educacional brasileiro parte do pressuposto de que todas as pessoas têm direito à uma educação com as mesmas oportunidades de acesso e permanência, conforme prevê o artigo 206 da Constituição Federal Brasileira. Entretanto, por muito tempo, a escolarização de pessoas com deficiência concentrou-se em escolas e classes especializadas, denominadas “Especiais”, que segundo estudos feitos por Mantoan (2003), possui característica excludentes e assistencialista. Nessas escolas, alunos que não obedecessem ao padrão estabelecido de normalidade física ou intelectual, eram segregados do convívio com outros alunos considerados normais a este padrão, em salas especiais. Igualmente, para esta autora, a inclusão vem para questionar esse modelo de educação não mais aceito em nossa sociedade.

Atualmente, a Educação Especial, como modalidade da Educação Básica e da Educação Superior no Brasil (BRASIL, 1996), perpassa todos os níveis e modalidades

de ensino, descaracterizando-se de seu modelo inicial, devendo ainda integrar a proposta pedagógica da escola (BRASIL, 2011). Nessa perspectiva, a LDB nº 9394/96, em seu artigo 58 determina que a Educação Especial seja ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo aos estudantes com deficiência o direito de matricular-se nas escolas comuns. Entretanto, Mantoan (2003) destaca que para ser inclusiva não basta apenas a escola garantir a matrícula destes estudantes, é preciso modernizar-se continuamente, reestruturando suas políticas, adequando e ofertando condições, de modo a atender as especificidades de cada estudante numa sala regular.

No ensino da Química, o excesso de teoria e a complexidade como esta disciplina é tradicionalmente apresentada pelos docentes, constitui um grande desafio à inclusão de estudantes com deficiência nas aulas desta ciência, reforçando assim, a necessidade de um modelo educacional mais inclusivo (BENITE et al., 2014).

Para isso, é preciso investir na formação permanente desses professores, de modo a conscientizá-los de sua importância no processo de inclusão destes estudantes (BRASIL, 1996). Além disso, é preciso que se eliminem todas as barreiras excludentes, principalmente as barreiras constituídas pelas nossas atitudes, pois, para Martins (2004), é a mais difícil de ser superada, por aparecer inconscientemente quando ao receber um aluno com deficiência em sua sala o docente sente medo, rejeição ou promove a estigmatização deste estudante. Segundo Sasaki (2003) a estigmatização, ocorre quando por desinformação, ou simples vício de linguagem, usamos termos já obsoletos que possam rotular ou desumanizar a pessoa com deficiência.

3 METODOLOGIA

Utilizamos neste estudo a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2001, p.22), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Quanto ao método, buscamos em Gil (2010, p.42), fundamentos sobre o método descritivo, pois este “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno [...]”.

Os participantes deste estudo foram um professor de Química e dois professores de Apoio do AEE, identificados como PQ, PA1 e PA2, respectivamente, garantindo-lhes o anonimato. Como critério para seleção esses participantes deveriam estar lecionando ou acompanhando algum estudante com deficiência há mais de seis meses, de modo que sua vivência com esses estudantes pudesse contribuir em suas reflexões.

Para a obtenção de dados utilizamos um questionário misto semiestruturado, aplicado aos docentes participantes. Buscou-se, a partir deste instrumento, a compreensão de aspectos de sua formação escolar e profissional, a relevância das atividades de formação das quais tenham participado, o tempo de experiência como educadores, bem como sua vivência na Educação Especial e Inclusiva, e sobretudo, suas concepções sobre a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química em uma escola da rede regular. Juntamente com a aplicação do questionário misto, realizamos a observação participante que, segundo Becker (1999), caracteriza-se pela obtenção de informações, baseadas na vivência do pesquisador no ambiente do grupo estudado. Foram realizadas dezesseis horas de observação de aulas e do trabalho dos professores envolvidos no estudo.

Buscamos em Bardin (2011) referências para uma análise de conteúdo como parte da metodologia de análise dos dados elencados, bem como as reflexões de Mantoan (2003), de Sassaki (2003), Martins (2004) e das normativas legais acerca do direito à Educação e a inclusão escolar no Brasil (BRASIL, 2011, 1996, 2009, 1988).

4 RESULTADOS E ANÁLISE

A partir dos dados obtidos através dos questionários, apresentaremos os resultados deste estudo em três seções: Perfil do docente de Química, Perfil do professor de Apoio do AEE e Categorias de análise.

4.1 Perfil do professor de Química

O professor de Química, PQ tem idade entre 30 e 39 anos, é graduado em Licenciatura em Química, leciona há 11 anos na rede estadual, 1 ano na escola campo de pesquisa e há cinco anos em salas com estudantes com deficiência.

4.2 Perfil dos professores de Apoio do AEE

Os professores de Apoio do AEE, PA1 e PA2 têm idade entre 25 a 30 anos, são graduados em Pedagogia com Especialização em Educação Especial há mais de três anos, e atuam no serviço de Atendimento Educacional Especializado há mais de dois anos.

Com estes dados, pudemos verificar que os docentes possuem a formação recomendada para promover a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas regulares (BRASIL, 1996).

4.2 Categorias de análise

Para uma melhor análise dos dados elencamos as categorias de análise, que nos permitiu compreender o agrupamento temático dos dados que, segundo Bardin (2011, p.135), “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação [...]” e a partir da inferência ou interpretação das respostas, realizar a análise desejada.

A partir da problemática apresentada, agrupamos as respostas nas seguintes categorias de análise: Educação igualitária, tipo e grau da deficiência, planejamento e gestão, ensino aprendizagem, e dificuldade dos professores.

Ao observarmos as respostas vinculadas à primeira categoria, educação igualitária, verificamos que os docentes concebiam a inclusão escolar como um direito do estudante, devendo ser ofertada em igualdade de condições (BRASIL, 1988), ou seja, “se concretiza quando a escola oferece condições para a aprendizagem de todos os alunos de um modo geral” (PA2).

No entanto, quando analisamos as respostas relacionadas à segunda categoria elencada, tipo e grau da deficiência, percebemos que para os professores o tipo ou grau da deficiência influencia no processo de inclusão dos estudantes nas aulas de Química, pois “alguns deficientes não têm condições de frequentar as aulas em salas regulares” (PA1), ou que “muitos deles só estão aqui pra cumprir tabela” (PA2).

Tanto as respostas ao questionário quanto às observações de aulas realizadas nos permitiram perceber que, ao mesmo tempo em que os docentes reconhecem que o acesso a escolas regulares seja um direito de todos os estudantes, eles vinculam as limitações para esse acesso ao tipo ou ao grau da deficiência do estudante. Assim, podemos considerar que existe um paradoxo entre as suas respostas sobre o conceito de inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química em salas regulares, demonstrando-nos um desacordo com os princípios da inclusão escolar. Pois, sendo

a inclusão um direito do estudante, esse direito não poderá ser negado em função de sua deficiência. (BRASIL, 1996, 2011).

Na categoria planejamento e gestão do processo de inclusão escolar dos estudantes com deficiência, os docentes levantam a questão da estruturação do serviço de AEE na escola (BRASIL, 2009). Nas respostas dos três participantes encontramos dados que nos indicam que, segundo eles, “a escola não tem estrutura para incluir” (PA1). Nessa questão, a atuação da Gestão na implantação e condução do serviço de AEE na escola precisa ser levada em consideração, pois segundo Mantoan (2003) apenas a matrícula não garante a inclusão do estudante com deficiência na escola regular. Para que a inclusão destes estudantes aconteça de fato, é preciso que o serviço de AEE na escola esteja articulado com a sua proposta pedagógica ao longo de todo o processo de escolarização, estruturado a partir de uma gestão participativa que deve acompanhar e conduzir todo esse processo (BRASIL, 2011). Disponibilizando assim, os recursos necessários para o desenvolvimento da autonomia do estudante, complementando sua formação a partir de suas especificidades em todos os aspectos (BRASIL, 1996).

Na categoria ensino aprendizagem, os docentes mencionam a dificuldade dos estudantes com deficiência em compreender os conteúdos teóricos da Química, ou seja, “os alunos portadores de deficiência [...] têm dificuldade na compreensão da Química”, (PQ). E na última categoria elencada, dificuldade dos professores, os docentes apresentaram a dificuldade em trabalhar os conteúdos de Química com os estudantes com deficiência como um grande desafio a ser superado, uma vez que “tenho dificuldades em passar os assuntos de Química para eles” (PA1).

Entretanto, a dificuldade do professor ou o baixo desempenho de um estudante não pode ser vinculada ao seu tipo de deficiência (MARTINS, 2004). Nessas duas últimas categorias, ensino aprendizagem e dificuldades dos professores, percebemos que tanto o professor do componente curricular, quanto o professor de Apoio do AEE experimentam as mesmas dificuldades para incluir estudantes com deficiência nas aulas de Química. Sanches e Arruda (2014) compreendem que através de um trabalho colaborativo entre esses dois professores é possível a elaboração de um currículo e estratégias mais inclusivas em suas aulas. Nesse processo é preciso considerar a heterogeneidade das salas de aula, compreendendo que cada estudante

aprenderá em momentos distintos tendo ele ou não alguma deficiência (MANTOAN, 2003).

Outro dado em comum se relaciona a como os participantes se referem aos estudantes com deficiência. Em seus discursos, o PQ se refere a esses estudantes como “portador da deficiência”, já os professores PA1 e PA2, algumas vezes usam a expressão, “o deficiente”. De acordo com Sasaki (2003), após a Convenção de Salamanca em 1994, termos que possam rotular ou estigmatizar as pessoas com deficiência, como “portador de deficiência” ou “o deficiente”, devem ser evitados quando nos referirmos a elas. Pois, segundo o autor, a deficiência é uma característica da pessoa que a tem, não podendo ser portada como se fosse um objeto ou acessório qualquer. Igualmente, o termo “o deficiente”, associa essa característica a uma falta de capacidade da pessoa em realizar algo. Portanto, a palavra deficiência deve ser precedida pelo termo “pessoa”, de forma a valorizar o ser humano e não a deficiência. A partir das falas dos docentes, percebe-se a necessidade de formação desses profissionais para o ensino da Química numa perspectiva da Educação Inclusiva.

Por tudo isso, Mantoan (2003) compreende que a inclusão escolar demanda uma nova concepção educacional, que de acordo com Martins (2004) precisa ser fortalecida pelas instituições de ensino, contemplando em seus cursos de formação, conhecimentos básicos sobre a deficiência do estudante, provocando no professor uma mudança de olhar sobre sua prática em sala de aula, eliminando assim, muitas dessas barreiras.

5 CONCLUSÕES

Este estudo teve como objetivo conhecer concepções docentes acerca da inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química em uma escola da rede regular de ensino em Pernambuco. O que nos possibilitou conhecer seus principais desafios e demandas, além de compreender como eles concebem e se veem diante de tal fenômeno.

Para uma melhor análise e apresentação dos dados, as respostas dos participantes foram organizadas, conforme as categorias elencadas, a partir do caminho metodológico pensado.

Os dados coletados nos revelaram que as concepções docentes sobre a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química em uma escola da rede regular

se baseia na defesa de uma educação igualitária, o tipo e grau da deficiência do estudante, na necessidade de planejamento por parte dos professores e da gestão sobre o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, nas dificuldades do processo ensino aprendizagem destes estudantes nas aulas de Química e ainda, nas dificuldades em efetivar a inclusão em suas aulas.

De um modo geral, verificamos que os docentes participantes deste estudo percebem os principais problemas e desafios para incluir os estudantes com deficiência nas aulas de Química. Entretanto, a pouca estrutura e suporte da gestão escolar inviabiliza uma maior reflexão sobre essa temática.

Mediante os resultados apresentados verificamos muitos desafios existentes, apontando-nos para a continuidade deste estudo. Voltando nosso olhar para o planejamento e otimização do serviço de AEE na escola, formação permanente dos docentes de Química e dos professores de apoio do AEE, assim como toda comunidade escolar.

Nessa perspectiva, sugerimos uma reflexão sobre a estrutura e implantação do Serviço de Atendimento Educacional Especializado na Escola e indagamos: Como o Serviço de AEE é implantado e gerido nas escolas regulares? Como é realizado o suporte aos professores de Química e professores de apoio do AEE para incluir os estudantes com deficiência em suas aulas?

Esperamos ainda, que este estudo possa ser ampliado em futuras pesquisas sobre a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Química, uma vez que verificamos o baixo número de publicações sobre esse tema.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECKER, H. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Art. 206. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 mar. 2019

BRASIL. **Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://abre.ai/aE7a>. Acesso em: 14 mar. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. MEC. **Resolução n.4, de 2 de outubro de 2009**. Institui diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade da Educação Especial. Disponível em: <http://abre.ai/aE7c>. Acesso em: 15 mar. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas 2010.

BENITE, A. M. C. et al. **O Diário Virtual Coletivo: Um Recurso para Investigação dos Saberes Docentes Mobilizados na Formação de Professores de Química de Deficientes Visuais**. Química Nova na Escola, São Paulo: v. 36, 2014. Disponível em: http://qnesc.s bq.org.br/online/qnesc36_1/10-PE-35-12.pdf. Acesso em: 05 jan. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTINS, L. A. R. **Algumas reflexões a respeito da formação docente para atuação com a diversidade**. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI, 3., 2004, Teresina. **Anais [...]**. Teresina: UFPI, 2004. GT 02 – Formação de professores. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/ppged/index/pagina/id/2006>. Acesso em: 14 mar. 2019.

SASSAKI, R. K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. In: VIVARTA, Veet (coord.). **Mídia e deficiência**. Brasília: Agência de Notícias dos Direitos da Infância: Fundação Banco do Brasil, 2003. p. 160-165. Disponível em: http://www.andi.org.br/sites/default/files/Midia_e_deficiencia.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

SANCHES, P. A. S.; ARRUDA, A. L. M. M. **Educação Especial: Inclusão que gera a exclusão**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, São Roque, SP, v. 5, n. 1, 2014. Disponível em: <https://unisaoroque.edu.br/revista-eletronica/revista-saberes-da-educacao/arquivos/2014-2/>. Acesso em: 12 mar. 2019.