

Escola inclusiva: a importância do olhar do gestor para a subjetividade docente

Autora **Mariana de Souza Arieta***
Orientadora **Sônia Maria de Souza Bonelli****

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância do papel do gestor escolar (atuante na Direção, na Coordenação Pedagógica, no Serviço de Orientação Escolar, na Coordenação de Turno ou na Pastoral Escolar) para a subjetividade docente nos processos de acesso, inclusão e permanência dos estudantes com necessidades especiais no ambiente regular de ensino. O trabalho foi embasado em uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, realizada com dez professoras dos Anos Iniciais e que culminou na investigação e no entendimento dos sentimentos que permeiam os processos inclusivos em sala de aula, bem como, do quanto se faz importante e necessária a atuação dos gestores escolares dando suporte aos educadores que vivenciam diariamente este desafio que se apresenta nas escolas da atualidade, respaldando-os e instrumentalizando-os.

Palavras-chave: Inclusão. Gestão educacional. Orientação educacional. Professor.

1 · Introdução

A palavra “inclusão” tem sido bastante usada e estudada atualmente. Mas o que ela significa? A palavra “inclusão” vem do verbo “incluir” (do latim *includere*) e, no sentido etimológico, significa conter em, compreender, fazer parte de, ou participar de. Assim, falar em inclusão escolar é falar do educando que está contido

*Orientadora educacional do Colégio Marista Rosário. Graduada em Pedagogia Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Normal, Anos Iniciais e Orientação Educacional pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Educacional do Rio Grande do Sul e especialista em Gestão Curricular Marista pela PUCRS. Pós-graduanda em Educação Inclusiva pela PUCRS

** Doutora em Educação pela UFRGS Pesquisadora e Professora Adjunta da Universidade FEEVALE

na escola, ao participar daquilo que o sistema educacional oferece, visando contribuindo para o desenvolvimento de seu potencial para participar dos projetos e das programações da instituição. Porém, perguntamos: por qual razão os estudantes com qualquer que seja a deficiência não estão incluídos nas escolas regulares se é seu direito ali estar? A palavra “inclusão” já é, por si só, excludente.

Partimos do pressuposto de que todos nós somos diferentes, seja física, cognitiva ou emocionalmente. Cada um de nós possui uma história de vida, potencialidades e limitações, e com os estudantes que possuem alguma deficiência não é ser diferente. Os professores e gestores escolares precisam estar atentos a isso, porém, para tanto, é preciso modificarmos a nossa maneira de perceber o sujeito, olhando para a sua singularidade e não para o diagnóstico. O diagnóstico para nada mais serve do que auxiliar na forma de estruturar o trabalho, estabelecer metas e, assim, atender às necessidades desse indivíduo. No entanto, para que isso aconteça, os profissionais da educação precisam ser instrumentalizados para promover essa integração, bem como, precisam estar engajados nos processos de inclusão escolar.

O Projeto Educativo da instituição ora pesquisada preconiza a educação integral e a construção das subjetividades, assim como um processo educativo de qualidade com acesso, inclusão e permanência de todos. Contudo, para que isso possa sair do papel e se transformar em realidade, faz-se necessário um trabalho reflexivo, de formação continuada, de estudo e de suporte dos gestores para com os educadores que atuam diretamente com os estudantes.

Weiss (2012) traz alguns questionamentos emergentes nas escolas da atualidade.: o que é ser diferente? Diferente de quê? De quem? Em relação a quê? Para quê? Em que momento? Será que, como profissionais da educação e saúde, estamos preparados para lidar com as diferenças entre os estudantes? Questionamentos como os da autora são feitos diariamente em nossas realidades escolares e nos inquietam na busca por um atendimento inclusivo de qualidade. Nessa perspectiva, surge a pergunta: qual é o papel dos gestores na implementação de uma inclusão real e efetiva nas escolas?

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a importância do papel do gestor escolar (atuante na Direção, na Coordenação Pedagógica, no Serviço de Orientação Escolar [SOE], na Coordenação de Turno ou Pastoral Escolar) nos processos de acesso, inclusão e permanência dos estudantes com necessidades especiais no ambiente regular de ensino, bem como investigar o sentimento dos educadores que atuam nesta nova realidade.

2 · O gestor escolar e os processos inclusivos

Até alguns anos atrás, a educação especial era muito clara. As crianças com deficiência eram atendidas nas escolas especiais, e as crianças ditas “normais”, nas escolas regulares. Os educadores especiais atuavam nas escolas especiais, e os licenciados nas demais pedagogias, nas escolas regulares. Hoje o quadro se modi-

ficou, e a educação especial passa por uma crise de identidade e de esvaziamento dos seus espaços. Cada vez há mais pressão social para que se abram espaços para as pessoas com deficiência nas escolas comuns e no mercado de trabalho. Nada mais justo e certo. No entanto, o surgimento da lei e a exigência de adequação ocorreram em uma grande velocidade, a qual a formação dos professores não conseguiu acompanhar, resultando em uma situação de inclusão incipiente e ineficaz.

A nova *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no capítulo V, artigo 58, define educação especial como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). A oferta de educação especial é “dever constitucional do Estado” (art. 58, § 3º). Além disso, a LDBEN prevê “currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específicos” para o atendimento adequado de Necessidades Educativas Especiais (art. 59, I) e “...professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (art. 59, III) (BRASIL, 1996). Fica claro, portanto, que a tônica da nova LDBEN, no que se refere à educação especial, é a integração do estudante portador de Necessidades Educativas Especiais (NEE) na classe comum; sendo, para isso, necessária a capacitação dos professores não só para programas especializados como também para o ensino regular. Segundo Kafrouni e Pan (2001, p. 02):

o processo de integração, entretanto, não é facilmente alcançado apenas através da instauração de uma lei. Tampouco pode ser concluído rapidamente. Exige uma série de medidas gradativas de reformulação do ensino que começa pelos já citados currículos e métodos, e vai além. O atendimento de pessoas com N.E.E. na rede regular de ensino exige dos seus profissionais conhecimentos produzidos em diferentes áreas (psicologia, medicina, pedagogia, arquitetura etc.) para gerar um saber interdisciplinar, indispensável ao sucesso da integração. Uma das perguntas a se responder é se os profissionais da educação foram instrumentalizados suficientemente para promover a integração de pessoas com N.E.E. às classes regulares.

A partir desse questionamento, surge a necessidade do engajamento dos gestores nos processos de inclusão escolar. Embora não estejam diariamente à frente dos processos de rotina, é papel dos gestores acompanhar, auxiliar e propiciar constantes debates e formações que venham a instrumentalizar, subsidiar e respaldar os educadores no trabalho inclusivo na sala de aula.

Direcionar nossas instituições escolares ao encontro dos fatos complexos é construir uma nova vertente de atuação, não apenas determinada, mas fundamentalmente determinante na busca e na compreensão dos discursos, dos significados, das aspirações e das idealizações tão singulares nos agentes humanos envolvidos, que se contrapõem ativamente às fragmentações existentes, sejam elas indivíduo/sociedade, afeto/cognição ou desenvolvimento/aprendizagem, entre outros. (GOMES; REY, 2001, p. 408)

Corroborando tal ideia, o Projeto Educativo Institucional traz, como um dos seus princípios, o processo educativo de qualidade com acesso, inclusão e permanência de todos.

No papel de gestor, é importante propor aos educadores momentos de formação que venham a instrumentalizá-los, além de uma reflexão para que o seu olhar seja voltado para o indivíduo e não para o diagnóstico. Acompanhar, auxiliar na prática pedagógica e nas adaptações curriculares necessárias, rever e ressignificar os processos avaliativos e propor momentos de estudo, conversa e formação continuada são algumas ações de responsabilidade do gestor, seja ele da Direção, da Coordenação Pedagógica ou do Serviço de Orientação Educacional (SOE). No entanto, não se pode esquecer de que, além dos profissionais citados, a escola inclusiva requer que todos estejam imbuídos na efetividade dos processos inclusivos, desde a portaria, até a equipe de limpeza que atua na comunidade escolar. Quando conseguirmos atingir esse patamar, estaremos garantindo a educação integral e o respeito à subjetividade de cada um dos nossos estudantes.

2.1 Acompanhamento

Segundo Carvalho (2014, p. 97), “a escola pode ser um espaço inclusivo se, nela, todos forem atores e autores”. Em outras palavras, todos precisam estar envolvidos e engajados nesse processo, participando ativamente, assumindo responsabilidades compatíveis com os papéis que desempenham. Portanto, o compromisso não é somente do professor.

Na fala a seguir, podemos destacar a importância da escola como meio social e de interação dos sujeitos.

“O ambiente escolar é um espaço estimulador para várias aprendizagens, além de ser o principal meio social de interação dos estudantes. E o papel do professor tem uma importância de destaque, como mediador na busca do conhecimento, e também, da inserção com o grupo de iguais. E quando falamos em inclusão, esse papel se torna ainda mais significativo...a parceria com a gestão, nos auxilia, nos apoia, e nos traz suporte para trabalharmos principalmente com as famílias, pois esse talvez seja um dos maiores desafios da escola, num contexto geral.” (Relato da Prof. G., 1º ano do Ensino Fundamental)

Quando tratamos de interação, não nos referimos a fala com uma única pessoa, um único colega, um único funcionário ou uma única família. Esse estudante que chega na escola regular estará inserido em uma comunidade educativa composta por diversas pessoas e, por isso, é tão importante conscientizarmos todos sobre o tema. Cabe ao gestor escolar provocar e garantir espaços de escuta e de trocas sobre a temática que se apresenta, a fim de construirmos uma cultura de igualdade, na qual sermos diferentes possa ser visto como algo incrível, enriquecedor e não como algo a ser questionado ou criticado.

2.2 Formação continuada

Quando falamos em preparação do professor para lidar com a inclusão, podemos concluir que a questão é muito maior do que isso. Na verdade, não estamos preparados para lidar com as diferenças, com diferentes estudantes, com diferentes formas de aprender, com diferentes formas de ensinar e avaliar. Fomos ensinados para um sistema educacional que prevê o mesmo currículo para todos, os mesmos tipos de aula, os mesmos instrumentos avaliativos que, por anos, engessaram as nossas práticas, fazendo-as elitistas e excludentes.

A formação continuada nos permite desacomodar, buscar novas teorias, práticas e estratégias. Ao falar de formação continuada, não falamos somente de cursos, palestras e encontros com especialistas, mas também de momentos garantidos com a comunidade escolar para que se possa conversar sobre o dia a dia da sala de aula, as preocupações, as angústias e os anseios e, principalmente, partilharmos boas práticas e saberes. Ouvir os nossos estudantes também nos forma, nos ensina. Formação continuada é tudo o que nos faz avaliar e refletir sobre a nossa prática.

As falas dos docentes anunciam e denunciam dificuldades, frustrações, temores, porém também, esperança de que, através dos vários intercâmbios possíveis entre gestores, professores, pais, estudantes e outros sujeitos do ambiente escolar, avanços e transformações possam ser produzidos, gerando-se, quem sabe, uma inclusão escolar possível. (BEYER, 2016, p. 90)

Beyer (2016) afirma o que é facilmente constatado: o aumento dos casos de inclusão tem sido cada vez mais significativo e, por esse motivo, o investimento em momentos de formação tem sido proporcional. Desde 2012, foi iniciada uma caminhada de formações internas e externas, na tentativa de ampliar a discussão e os estudos acerca do tema. Sabemos que a inclusão requer um olhar individualizado e, portanto, o tema nunca se esgota. Nunca seremos totalmente conhecedores de qualquer patologia citada no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) ou no Código Internacional de Doenças (CID). Tais sistemas classificatórios são apenas instrumentos, cabendo-lhes um bom ou o mau uso, tanto para a área médica quanto para a área educacional (ROSA, 2015). Rosa (2015) afirma que é preciso “pensar não apenas em uma doença e seus fatores biológicos, mas no indivíduo que adoece, em seus aspectos desenvolvimentais, em suas relações interpessoais, em seu contexto ambiental”.

O autor reforça a ideia de que podemos estudar, pesquisar e conversar sobre algumas características e sintomas de determinadas patologias, mas só teremos propriedade sobre o assunto quando conhecermos o estudante que está em nossa escola e olharmos para ele, para suas capacidades e para as suas limitações. Com isso, o currículo também precisará ser pensado individualmente, a partir de um olhar atento e sensível para a singularidade humana.

2.3 Adaptações na prática pedagógica

Quando falamos de adaptações curriculares, a tendência é pensarmos em um currículo mais “empobrecido” para os estudantes com alguma deficiência. No entanto, a adaptação curricular deve ser pensada considerando aquele sujeito em questão, buscando explorar todas as suas potencialidades e desafiá-lo a superar seus próprios limites. Carvalho (2016) aponta a necessidade de discutirmos, construirmos e aplicarmos as adequações curriculares necessárias com espírito de pesquisadores, ou seja, considerando cada caso com suas particularidades.

Novamente, deparamo-nos com a necessidade do suporte da gestão escolar, no sentido de sentar com os professores, pensar no sujeito que ali se apresenta e, a partir das percepções sobre eles, estruturar o currículo de modo a não nivelar “por baixo”, mas sim proporcionar que o estudante esteja de fato integrado e que possa trabalhar o mesmo conteúdo que o grupo, porém com atividades e intervenções diferenciadas, que permitam potencializar as suas aprendizagens.

O currículo escolar deve ser entendido como o conjunto de experiências que a escola oportuniza aos alunos, objetivando seu desenvolvimento integral, pois é a educação que permite ao homem assimilar a experiência historicamente acumulada e culturalmente organizada. (CARVALHO, 2014, p. 101)

Falar em currículo adaptado é falar em individualidades. Embora seja fácil falar, a prática não é tão simples. Requer disponibilidade, tempo, olhar e valorização de cada ser em sua totalidade. Além disso, abre espaço para outras reflexões, como, por exemplo, sobre o processo avaliativo. Como mudar o currículo e não mudar a forma de avaliar?

2.4 Processo avaliativo

A avaliação escolar tem sido pauta de muitos debates e é um tema extremamente rico para instigar reuniões, estudos e debates. Culturalmente, a avaliação escolar tinha um caráter punitivo e servia unicamente para “medir” os conhecimentos dos estudantes. Porém, há atualmente, um movimento que mostra que a avaliação é muito mais do que isso. É uma grande possibilidade de subsidiar a análise das práticas e políticas adotadas nas escolas, com vistas à ressignificá-las em busca do sucesso na aprendizagem de todos, não só dos casos de inclusão. Carvalho (2016, p. 165) aponta que “os resultados desse processo contínuo e permanente não devem ser utilizados como rótulos que estigmatizam e, sim, como ‘dicas’ das situações que precisam ser revistas e certamente modificadas”. Nos casos de inclusão, isso se confirma, visto que é preciso conhecer o estudante, testar materiais e diversificar as estratégias para explorar as suas potencialidades.

É por meio das pequenas iniciativas, dos pequenos passos, das pequenas descobertas que se chega à construção e à produção do conhecimento. O simples desvela a essência da verdade; é radical. Do simples, do pequeno, constituem-se o cotidiano, o ato, a práxis, a teoria, a realidade. (BOCHNIAK, 1992, p. 74)

Como bem citou Bochniak (1992), a aprendizagem se dá de maneiras distintas para cada sujeito. Consequentemente, a forma de avaliar também precisa ser distinta, além do fato de que avaliar os estudantes possibilita também uma avaliação sobre a própria prática docente. Não é só o estudante que aprende. O professor também aprende a cada dia nessa interação com o outro. Aprende a olhar para cada um como é e não a partir do diagnóstico ou da deficiência que possui. Eis, novamente, a importância da atuação da equipe pedagógica, no sentido de trabalhar com o professor, ajustando as suas expectativas, considerando cada pequeno passo como um avanço significativo para aquilo que lhe foi proposto. Nesses casos, o papel do SOE e da Coordenação Pedagógica são essenciais, a fim de acolher as angústias e preocupações dos educadores, fazendo-os perceber que, por vezes, os sinais serão mínimos, mas estarão ali, sendo evidenciados nos mais diversos momentos da rotina escolar. A escuta é sempre uma forma de apoio e auxílio no fazer pedagógico.

3 · Metodologia

Na busca de respostas a alguns questionamentos sobre o aumento da demanda da inclusão de estudantes na rede regular de ensino e da importância do envolvimento e da atuação dos gestores, optamos por uma pesquisa aplicada e qualitativa, ou seja, que busca gerar conhecimentos para a aplicação prática na realidade pesquisada e que considera a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (que não pode ser traduzido em números) (SILVA; MENEZES, 2001). Tal pesquisa tem como fonte direta a coleta de dados, e o pesquisador é instrumento-chave nesse processo. Este estudo configura-se como descritivo e indutivo. O processo de pesquisa em si e o seu significado são os focos principais de abordagem para o pesquisador. Os dados foram obtidos por meio da observação sistemática de comportamentos e práticas, da análise de documentos institucionais e de questionário aplicado com os educadores de uma escola privada de Porto Alegre/RS.

A escola de Educação Básica alvo da pesquisa possui determinantes filosóficos e de princípios, defendendo, em seus documentos norteadores, a inclusão de todos e, portanto, precede e se sobrepõe à questão legal, que a respalda. Funciona na região central, em prédio próprio, adequado às condições geográficas da região e possui ótima infraestrutura. A gestão se dá de maneira compartilhada, entre diretores, vice-diretores e equipe técnico-pedagógica e administrativa. Quanto à filosofia da escola, a ela busca a formação integral dos estudantes, buscando evangelizar por meio da educação. Em relação ao corpo docente, há um grupo

comprometido e coeso que prima pela qualidade do trabalho.

É importante também conhecer o perfil dos estudantes da escola pesquisada, os quais provêm, em sua maioria, de classe social média-alta e, portanto, de alto nível de exigência. Para a pesquisa, foram considerados como sujeitos na perspectiva da ação escolar o grupo de professores e auxiliares de professor que lidam diariamente com os casos de inclusão existentes em sua realidade.

Foi aplicado um questionário a dez professoras de Anos Iniciais, contendo cinco questões de múltipla escolha, visando conhecer o perfil das respondentes, sua realidade no que se refere aos estudantes de inclusão e principalmente se se sentem acolhidas e respaldadas pela equipe gestora nessas práticas. Foram realizadas as seguintes perguntas:

- 1) No seu entendimento, o gestor é importante nos processos de inclusão escolar?
- 2) Na sua realidade, os gestores promovem formação continuada sobre o tema?
- 3) Você se sente amparada e respaldada pela equipe gestora da sua instituição de ensino?
- 4) Os gestores da sua instituição demonstram segurança para lidar com os casos de inclusão existentes na escola?
- 5) Qual a sua idade?

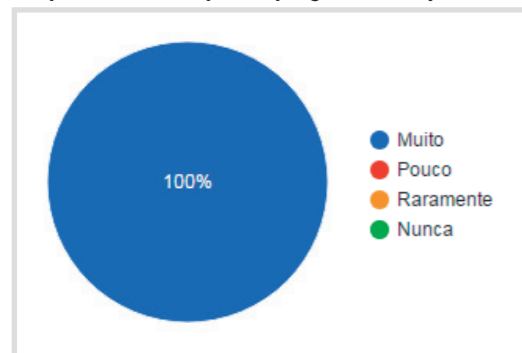
Além disso, foram feitos questionamentos abertos, não estruturados, para levantamento sobre o sentimento das participantes diante dos desafios relacionados à inclusão.

A pesquisa realizada teve a intenção de obter indicadores que contribuíssem com referências do sujeito acerca do processo de inclusão escolar. O objetivo final foi o de entendermos a importância do gestor escolar, respaldando e dando suporte ao professor, garantindo a permanência de um espaço privilegiado de aprendizagem coletiva.

Aprofundando nosso estudo, realizamos algumas formações sobre o tema. Entre elas, uma formação sobre educação e diversidade, com profissional da área, um curso de extensão em transtorno do espectro autista, inclusão e práticas pedagógicas, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e uma formação sobre transtorno do espectro autista com a diretora de uma escola da rede municipal de Porto Alegre. Paralelamente às entrevistas e formações, foram realizadas observações das práticas desenvolvidas no cotidiano escolar. Por último, foi realizada a análise dos fenômenos coletados. Durante o processo, procuramos garantir a representatividade dos segmentos envolvidos direta ou indiretamente na dinâmica escolar. De posse dos dados coletados e pela observação direta, o trabalho de análise foi iniciado, embasado no referencial teórico adotado.

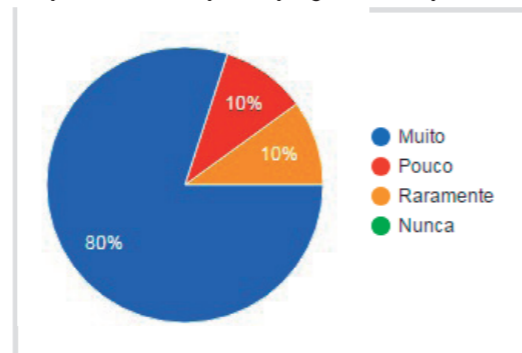
As respostas a cada um dos questionamentos fechados estão organizadas nos gráficos a seguir (Figura de 1 a 5).

Figura 1
Respostas obtidas para a pergunta 1 do questionário.

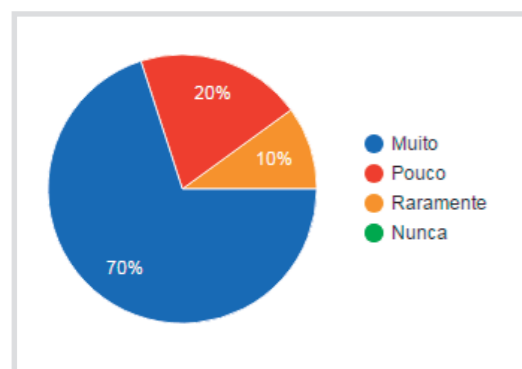


Fonte: Elaborada pela autora.

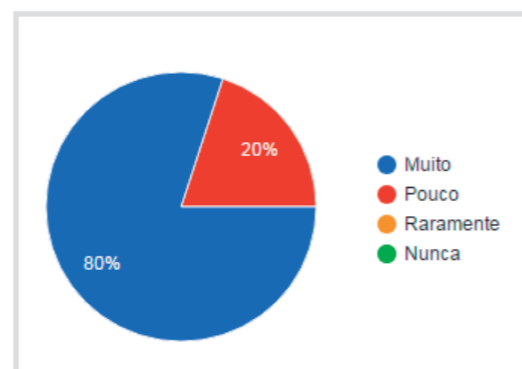
Figura 2
Respostas obtidas para a pergunta 2 do questionário.



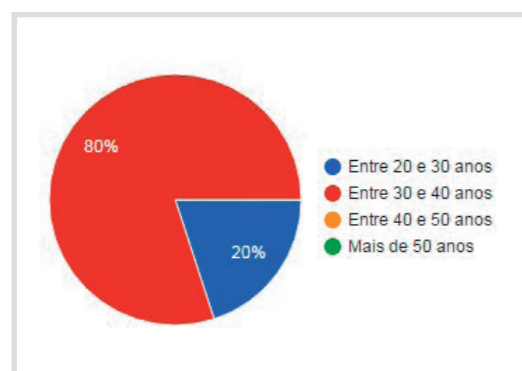
Fonte: Elaborada pela autora.



Fonte: Elaborada pela autora.



Fonte: Elaborada pela autora.



Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando os resultados, foi possível constatar que, em sua maioria, o público pesquisado – professoras de Anos Iniciais – percebe a importância da gestão como forma de respaldar e subsidiar o trabalho com a inclusão em sala de aula, por meio de atendimentos, de intervenções, de formação continuada. Nos questionamentos abertos, ficou evidente que, embora se sintam acompanhadas e atendidas, o sentimento de insegurança e de impotência é grande, assim como o receio de solicitar auxílio, de pedir orientações e acabar sendo julgadas como “incompetentes”.

Quando uma professora diz “não quero esse menino em minha sala”, podemos interpretar sua recusa como má vontade, medo, pouca colaboração ou como a tradução do desejo de contribuir para o sucesso na aprendizagem do aluno, para o qual se sente desqualificada! (CARVALHO, 2016, p. 78)

Por se tratar de inclusão, trata-se de atendimento individualizado, o qual requer tempo, dedicação, olhar, currículo e avaliação diferenciados. O grande nó está no fato de que somos frutos de uma educação “quadrada”, inflexível, na qual quem se enquadrasse estava garantido e quem não se enquadrasse nos parâmetros estabelecidos era excluído do sistema. Hoje, sabemos que as pessoas são diferentes e que aprendem de jeitos diferentes. Embora ainda não estejamos em um modelo educacional ideal, que permita o desenvolvimento pleno de cada um considerando as suas potencialidades, possuímos autonomia para a desejada flexibilidade que nos permite valorizar as singularidades apresentadas no cotidiano escolar. Nesse sentido, trazemos a fala de uma das professoras.

“Aprendo cada dia mais com eles... superar algumas frustrações, valorizar cada pequeno avanço tanto em relação as questões cognitivas, quanto às questões socioemocionais. Cada dia é uma conquista, por menor que seja, procuro valorizar sempre!” (Relato de V., professora do 2º ano do Ensino Fundamental)

Goffredo (1999, p. 47) reitera a fala da professora quando afirma que “o mais importante em todo esse processo é a necessidade da formação da consciência crítica do professor quanto à sua responsabilidade pela aprendizagem de seus estudantes, sejam eles deficientes ou não”.

Sentimentos como frustração, medo, angústias, incompetência são bastante presentes no grupo pesquisado, mas, aos poucos e com o suporte da gestão escolar, vão dando espaço para sentimentos como alegria, satisfação, reconhecimento diante de cada avanço, de cada sucesso do estudante ou do processo como um todo.

A partir dos dados, sobretudo os obtidos das questões abertas, foi possível perceber o quão importante é o professor não se sentir sozinho nessa caminhada. Sentir-se olhado, apoiado e respaldado é fundamental e determinante para o sucesso da aprendizagem de todos e para que a inclusão que tanto almejamos seja alcan-

çada, não por força de lei, mas pelo empenho e envolvimento de todos. Goffredo (1999, p. 67) afirma que “este novo momento passa a exigir dos professores outros conhecimentos além daqueles que receberam nos seus cursos de formação para o magistério”. No entanto, sabemos que deve haver, além de um movimento pessoal, um movimento institucional, da gestão, garantindo a construção desses novos conhecimentos.

"A parceria existente entre a gestão e os seus professores na instituição onde atuo, me faz ter segurança, tranquilidade e motivação para atender as demandas que surgem. Além disso, também destaco as formações que são oportunizadas, dentro e fora da escola, contribuindo para o meu aprimoramento." (Relato de V., professora do 2º ano do Ensino Fundamental).

O presente estudo faz-se relevante porque os resultados apresentados servirão de base para um projeto direcionado aos professores no que diz respeito a todas as etapas de um processo inclusivo de qualidade – formação, acompanhamento e intervenção –, visando minimizar os sentimentos negativos e mostrar que é possível fazermos a diferença.

É preciso lembrar que “não há nenhuma estrada de realeza para a inclusão” (MITTLER, 2003). É preciso que, juntos, possamos construir um caminho para a inclusão efetiva, equilibrando firmeza e ternura, otimismo e determinação.

Incluir é um processo único, pessoal e intransferível e, por isso, às vezes “incomoda”, desacomoda, mexe com as nossas expectativas e frustrações. Porém, o caminho é lindo, cheio de alegrias e gratificações. Basta estarmos abertos e dispostos a trilhar, entendendo que “o sujeito é aquilo que o outro lhe permite ser” (ALVES, 2008).

4 · Considerações finais

O presente trabalho veio ao encontro da problemática inicial proposta, confirmando a importância de olhar para o professor enquanto sujeito constituído de saberes, mas também de dúvidas, incertezas, inseguranças. Ao longo de alguns anos de atuação como Orientadora Educacional, pudemos perceber o aumento da demanda de trabalho do professor e de toda a comunidade educativa diante das novas leis e exigências no que tange à educação inclusiva. Em contraponto, a formação e o preparo desses educadores não acompanha a necessidade vigente nem o tempo em que as situações se apresentam. Nesse contexto, temos professores dando o máximo de si, com muitos desejos e vontade de acertar, mas com muitas dificuldades e questionamentos sobre a sua prática e sobre o quanto é possível ajudar os estudantes com deficiência a estarem realmente incluídos nas escolas regulares.

Com base nas constatações apresentadas, propomos um maior investimento em formação continuada, tanto para os professores quanto para a equipe de gestão, que deve ser igualmente preparada e fortalecida para, junto ao grupo de educadores, buscar a garantia de uma inclusão de qualidade. Tal processo se dará por meio do acompanhamento sistemático, dos momentos de reflexão, de autoconhecimento, de conhecimento acerca da inclusão e de formação socioemocional.

É preciso que tenhamos em mente que, ao falarmos de inclusão e do estudante que requer um olhar diferenciado e individualizado, precisamos também ter a clareza de que cada professor é único e traz consigo uma história. História esta repleta de valores, de características pessoais e profissionais e que necessitam ser olhadas, consideradas, revistas e ressignificadas.

Caminhamos com a intencionalidade de olharmos para os sujeitos de forma cada vez mais humanizada, qualificando as relações, especialmente dentro do ambiente escolar. Dessa forma, estaremos plantando a semente para colhermos um mundo melhor, no qual o sistema educacional e até mesmo a sociedade não precisem mais fazer uso do termo “inclusão”, percebendo cada indivíduo na sua particularidade e inteireza e respeitando-os como são. Paulo Freire já dizia: “*Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo*”. Sejam os nós os agentes dessa transformação que queremos.

Referências

ALVES, Ivone Montenegro. Efeitos da Psicanálise na instituição: dando lugar aos desejos. In: CHARCZUK, Maria Solange Bicca; FOLBERG, Maria Nestrovsky. **Crianças psicóticas e autistas: a construção de uma escola**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1992. Coleção Educar. V. 14.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. **Educação especial: tendências atuais**. Brasília: Associação de Comunicação Educativa; Roquete Pinto, 1999.

GOMES, Claudia; REY, Fernando Luis Gonzalez. Inclusão escolar: representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar. Trocar por: **Psicologia Ciência e Profissão**, 2007. Disponível em: <http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/educacao_e_subjetividade/Inclusao_escolar_representacoes.pdf>. Acesso em: 25 maio 2017.

KAFROUNI, Roberta; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e os impasses frente a capacitação dos profissionais da educação básica: um estudo de caso. **Interação**, Curitiba, p. 2, 2001. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/viewFile/3316/2660>>. Acesso em: 25 maio 2017.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROSA, Carlos Eduardo. **O DSM-5 e a CID-10: uma questão de classe?** Disponível em: <<http://www.carloseduardorosa.com.br/o-dsm-5-e-a-cid-10-uma-questao-de-classe/>>. Acesso em: 25 maio 2017.

SILVA, Edna Lúcia, da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Tessituras do fazer pedagógico junto a alunos com transtorno do espectro autista: o cotidiano numa escola especial da Prefeitura de Porto Alegre**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: Nosso jeito de conceber a Educação Básica**. 1. ed. Brasília, DF: Umbrasil, 2010.

WEISS, Maria Lucia L. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.