Cadernos Macambira
V. 6, Nº 1, 2021. Página ***269*** *de* ***369. ISSN 2525-6580***
***Anais* IV Seminário Diversidade e Respeito às Diferenças – IV SEDIRD e I Encontro do Grupo de Pesquisa em Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar**. 06 a 08 de outubro de 2020. Serrinha, BA, Laboratório de Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento Territorial – LaPPRuDes.
http://revista.lapprudes.net/

Eixo 10: Formação de professores na área da Educação Especial

SENTIR E FAZER NA DOCÊNCIA INCLUSIVA: EMOÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES NA INCLUSÃO ESCOLAR

Paula Maria Ferreira de Faria – Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Ana Carolina Lopes Venâncio – Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Denise de Camargo – Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)

Autora correspondente: paula.pmff@gmail.com / anavenancio2704@gmail.com/ denicamargo@gmail.com

Financiamento: Bolsa CAPES-Proex de Doutorado da autora 1 - Processo nº 88887.288270/2018-00.

RESUMO: Este artigo apresenta a síntese de duas pesquisas realizadas junto a docentes de classes inclusivas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas municipais em uma capital do Sul do país. O objetivo é fomentar a reflexão acerca das emoções e práticas docentes em contextos inclusivos. O primeiro estudo apresenta os achados de uma pesquisa de doutoramento com foco nas práticas docentes no atendimento à diversidade, com a criação de um Grupo de Apoio Entre Professores (GAEP). A investigação levantou dados em relação às definições de inclusão, às representações das diferenças e seus impactos no cotidiano escolar, mapeou dificuldades e facilidades do processo inclusivo e revelou as emoções como dimensões que mobilizam e/ou paralisam os professores no exercício da docência. O segundo estudo relata uma pesquisa de mestrado que investigou as emoções docentes em relação à inclusão escolar, por meio de entrevistas e do uso da autofotografia. A pesquisa revelou a dificuldade das professoras em identificar, expressar e refletir sobre as próprias emoções e indicou a ênfase das docentes nos aspectos cognitivos implicados na inclusão escolar, em detrimento dos aspectos emocionais que afetam a relação professor-aluno e o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem. Ambas as pesquisas, realizadas entre os anos de 2014 e 2018, apresentam fundamentação epistemológica na Teoria Histórico-Cultural de Lev Vigotski, a partir da qual promove-se a discussão entre os aspectos em comum dos estudos, realizando uma síntese integrativa que problematiza a realidade da docência inclusiva na escola brasileira contemporânea. Os resultados das pesquisas indicam que os sentidos atribuídos pelas docentes à inclusão afetam suas práticas, sendo possível identificar que a diferença por vezes ainda é significada como um desvio, a despeito dos discursos em defesa da inclusão. As emoções das professoras se revelaram presentes, de modo explícito ou velado, nos relatos referentes à realização do cotidiano inclusivo. A condução das pesquisas permitiu a reflexão acerca das emoções e das práticas docentes e suscitou tanto o questionamento de posturas cristalizadas, de representações pautadas na norma como a criação de novos entendimentos sobre a inclusão escolar. Assim, por meio dos instrumentos utilizados em ambos os estudos – o Grupo de Apoio Entre Professores e a reflexão mediada pela autofotografia – as participantes tiveram a oportunidade de repensar emoções e ações, o que pode promover, gradualmente, mudanças na prática docente inclusiva. Os achados de ambas as pesquisas evidenciam um aspecto em comum: as práticas docentes revelam sentidos e emoções que o professor atribui à inclusão e às relações que estabelece com toda a comunidade escolar, afetando de modo concreto e importante os processos de ensino-aprendizagem nos contextos inclusivos. Enfatizando a indissociabilidade entre cognição e afeto, as pesquisas explicitam que a implementação de sistemas escolares inclusivos não pode prescindir da compreensão das singularidades de cada sujeito real que faz parte da escola. Uma alternativa nesse sentido é possibilitada pelo Grupo de Apoio Entre Professores, que pode promover o autoconhecimento e a agência ativa dos docentes, conduzindo-os a novas formas de pensar, atuar e sentir a inclusão. Conclui-se que a efetivação da inclusão envolve, para além de meramente oferecer acesso aos ambientes de ensino, a garantia de condições para a permanência efetiva e a aprendizagem significativa de todos os estudantes; nesse sentido e para esse fim, é essencial refletir e repensar emoções e práticas, buscando coletiva e colaborativamente novos caminhos que promovam e asseguram a efetiva e real inclusão.

Palavras-chaves: Emoções. Práticas. Professores. Inclusão escolar. Teoria Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

A consolidação de sistemas escolares efetivamente inclusivos é um desafio que se impõe à educação contemporânea brasileira. Embora dispositivos legais já assegurem o direito dos estudantes com necessidades educacionais especiais, a realidade concreta de grande parte das escolas ainda não garante, para além do acesso, a permanência e o sucesso da aprendizagem desses – e de todos – os estudantes.

Em paralelo a essa situação, a formação docente ainda é incipiente nesse sentido; muitas vezes, o preparo dos professores diz respeito somente à sua formação cognitiva, que privilegiam o desenvolvimento de conteúdos teóricos e didático-metodológicos mas desprezam um fator essencial à aprendizagem (e a qualquer relação humana): as emoções do professor.

> A formação de professores, que deveria contribuir à concretização da nova demanda, permanece frágil e compartimentalizada, alheia às reais necessidades do professor. Nesse contexto, preparado ou não, cabe ao professor (produto de um sistema excludente) efetivar a inclusão – da forma como isso for possível. Para além desses obstáculos, nos deparamos ainda com escolas que ignoram as emoções, nas quais o trabalho pedagógico consiste exclusivamente em desenvolver habilidades cognitivas. Sob esse paradigma, as emoções dos professores também são ignoradas, desprezando as formas como ele sente e dá sentido ao seu trabalho – como se fosse possível separar pensamento e emoção. Dessa forma, frutos de um sistema que privilegia a racionalidade em detrimento das emoções, no qual pensar é mais importante que sentir, as professoras participantes das pesquisas falam sobre dificuldades, estratégias e possibilidades, mas têm dificuldade para exprimir o que sentem. (VENÂNCIO; FARIA; CAMARGO, 2020, p. 18).

Frente a essa alarmante realidade, este artigo tem por objetivo fomentar a reflexão acerca das emoções e práticas docentes em contextos inclusivos. Para esse fim, apresentamos o relato duas pesquisas (FARIA, 2018; VENÂNCIO, 2017) realizadas no âmbito dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas municipais de uma capital do Sul do Brasil. Ambas as pesquisas e evidenciam a importância de integrar emoções e práticas na escola inclusiva, compreendendo o trabalho docente como uma prática emocionada, situada em determinado contexto cultural e histórico.

O primeiro estudo apresentado relata uma pesquisa de doutoramento[25]cujo foco se dirige às práticas docentes no atendimento à diversidade. O segundo estudo relata uma pesquisa de mestrado[26] que investigou as emoções docentes em relação à inclusão escolar.

[25]Pesquisa de Doutorado aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) sob o registro CAAE 54321216.3.0000.0102.
[26]Pesquisa de Mestrado aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) sob o registro CAAE 83997818.6.0000.0102.

Ambos os estudos se fundamentam nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de Lev Vigotski e estão vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), tendo sido realizados no período entre os anos de 2014 e 2018.

MATERIAL E MÉTODOS

A tese de doutorado intitulada *Grupos de Apoio Entre Professores e a Inclusão: uma reflexão sobre a reinvenção das práticas de docência a partir da ênfase no ensino colaborativo* (VENÂNCIO, 2017) teve como objetivo principal investigar a ação de um Grupo de Apoio Entre Professores (GAEP) como estratégia de apoio para a adequação da prática docente no atendimento à diversidade. Participaram da pesquisa seis professoras dos anos iniciais de uma escola pública municipal. O GAEP é um modelo formativo *in loco* que proporciona apoio prático e emocional aos professores, reforçando seus laços de pertença junto aos demais profissionais da escola e todos os membros da comunidade escolar. No contexto da educação inclusiva, o GAEP foi proposto como um dispositivo de apoio docente ao processo de inclusão escolar, contribuindo para a reflexão e a construção conjunta de práticas efetivamente inclusivas.

O estudo utilizou a metodologia proposta por Nicolini (2013) para análise das práticas docentes, privilegiando a análise do movimento em três níveis: o *zoom* interno (que resulta na descrição minuciosa e aprofundada das práticas), o *zoom* externo (visando apreender relações e interconexões) e o *zoom* interativo (com vistas a uma análise situada e histórica das práticas) (NICOLINI, 2013).

Como promotor das reflexões acerca da efetivação da inclusão pelas professoras participantes da pesquisa, foi utilizada a versão em língua portuguesa do *Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a inclusão nas escolas* (BOOTH; AINSCOW, 2012). A escolha desse documento para subsidiar as ações do Grupo no movimento de ressignificação e reformulação das práticas considerou seu enfoque teórico-prático na área da inclusão escolar, visando o fortalecimento da equipe docente no contexto situado da comunidade escolar.

A dissertação de mestrado intitulada *As emoções do professor frente à inclusão escolar* (FARIA, 2018) teve por objetivo central compreender as emoções do professor em relação ao processo de educação inclusiva e ao estudante em processo de inclusão. O estudo qualitativo, de caráter exploratório e interpretativo, envolveu a participação de três professoras de classes inclusivas dos anos iniciais de uma escola municipal.

A pesquisa utilizou entrevistas estruturadas, semiestruturadas e também a autofotografia, com o intuito de acessar aspectos subjetivos por meio da interpretação dos registros realizada pelas próprias participantes. Cada docente foi convidada a registrar, por meio fotográfico, suas emoções em relação à inclusão escolar. A autofotografia foi utilizada como um processo de pesquisa centrado no sujeito que medeia as emoções e revelou formas particulares por meio das quais as participantes expressaram os sentidos que atribuíam à inclusão. Os dados foram interpretados com a utilização da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

Ambas as pesquisas se alinham à compreensão teórico-epistemológica da Teoria Histórico-Cultural. Em conformidade com os pressupostos estabelecidos pelo psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski (1996, 1997, 2004), os estudos defendem a indissociabilidade afetivo-cognitiva; em outras palavras, propõem que as emoções são tão importantes quanto os elementos cognitivos nas relações educativas. Desse modo, ambos os estudos partem da premissa de que o trabalho docente sempre envolve, para além da cognição e da técnica, as emoções do professor, afetando as relações que se estabelecem no interior na escola e o processo de ensino-aprendizagem como um todo – em especial no contexto da educação inclusiva, em que as novas demandas ao trabalho docente muitas vezes constituem uma sobrecarga física e emocional a esses profissionais.

A seguir apresentamos os achados das pesquisas de doutoramento e de mestrado, respectivamente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa de doutorado comprovou a importância de um Grupo de Apoio entre Professores como espaço de reflexão na ação que tanto pode ressignificar a representação das diferenças quanto apoiar, de forma estruturada, a docência e sua dimensão emocional, destacada como dimensão essencial tanto para o ensinar quanto para o aprender. Ao promover a ressignificação das diferenças e revelar o fato de que somos todos seres singulares com maneiras próprias de ser, sentir e fazer, a condução da discussão direcionou-se aos aspectos técnicos da docência, especialmente em relação à formação, considerada imprescindível à vivência dos princípios e valores inclusivos pois, mais do que oferecer condições de acesso à escola, há que se garantir condições de permanência e de aprendizagem. E apesar das professoras valorizarem suas formações iniciais, assim como as especializações cursadas na busca pela excelência na docência e de apresentarem uma representação positiva dos cursos oferecidos em serviço, reconheceram que é na sala de aula, na concretização da prática, que transformam suas formas de pensar e conduzir o processo de ensino.

Foram mapeadas dificuldades e facilidades do processo inclusivo; as dificuldades foram problematizadas e estratégias práticas foram estabelecidas em conjunto pelo Grupo. Nesse movimento reiterou-se a importância das emoções na mobilização das professoras para com o cumprimento das metas da docência; o apoio emocional entre as participantes as fortaleceu e constituiu um suporte fundamental frente aos desafios. O Grupo ressaltou a importância das experiências e conhecimentos docentes como aspectos de discussão e reelaboração constante, unificando formas de ensinar e de aprender diversas e diferentes maneiras de promover o ensino e a aprendizagem.

As professoras relataram sentir-se sobrecarregadas pelo fato de que a responsabilidade pela inclusão tem recaído, em geral, sobre elas, os estudantes e suas famílias, com os demais membros da comunidade escolar – direção, pedagogos, representantes das secretarias de educação – colocando-se em segundo plano e exercendo papel de cobrança por resultados, mesmo que em condições muitas vezes precárias de ensino. Alguns dos fatores apontados pelas participantes do GAEP como fatores que dificultam a implementação da inclusão foram:

turmas lotadas; falta de espaço em salas de pequeno porte que dificultam trabalhos em grupo ou em formações diferenciadas (círculo, por exemplo); mais de um estudante incluído por turma; profissional de apoio ainda sem função definida e sem formação específica na área de educação especial; fragilidade nas relações entre família e escola; apoios direcionados exclusivamente aos estudantes e estruturados em ambientes externos à escola, dificultando o acesso e a adesão das famílias. Um ponto essencial da análise das professoras diz respeito à necessidade de apoio estruturado a todos os membros da comunidade escolar, incluindo docentes, familiares, gestoras, pedagogas e demais funcionários, para que os valores e princípios da inclusão sejam incorporados e vivenciados por todos. Esses valores e princípios inclusivos devem ser estabelecidos em consenso pelo grupo, assumidos coletivamente de forma corresponsável, de maneira a tornar possível o compartilhamento de tarefas, evitando sobrecargas.

Apesar da discussão acerca dos problemas da escola pública brasileira, o intuito maior do Grupo não era teorizar sobre essas problemáticas, mas sim criar estratégias práticas de atendimento à diversidade sob as diretrizes do *Index para a inclusão* (BOOTH; AINSCOW, 2012), opção teórico-metodológica que as direcionou a perceber apoios internos e a criar formas de potencializá-los para atingir objetivos propostos. Foi promovido um maior intercâmbio entre as regentes e professoras auxiliares assim como com os professores com formação específica na área de Educação Especial lotados na escola e, apesar da autonomia relativa da escola frente aos departamentos de ensino, ficou demonstrado que a equipe escolar detém poder para transformar suas práticas internamente, sem ferir a unidade enquanto rede. A aparente dependência das professoras em relação às profissionais que atuam no âmbito da Educação Especial também foi problematizada; revelou-se que o Grupo possui conhecimentos diferentes, mas não menos importantes, com a colaboração sendo a chave para permitir ampliação de repertórios e respostas à diversidade/diferenças.

Durante as reflexões promovidas no GAEP, as participantes apontaram que o termo Necessidades Educacionais Especiais possui modelagem ideológica, pois segue atrelado a condição de deficiência, quando questões econômicas, culturais, étnicas, entre tantas outras, ocasionam desvantagens severas perante o ensino que depreendem necessidade de criação de medidas equitativas. Dificuldades de aprendizagem persistentes foram compreendidas pelas docentes como NEEs, pelo fato de demandarem estratégias diferenciadas e plano de apoio pedagógico personalizado para que ocorra aprendizagem de qualidade e o direito à educação seja efetivamente respeitado. Assim, o conceito de NEEs foi revisado e ampliado pelo Grupo.

Foi também questionado o movimento de medicalização da educação, que associa as precárias condições de ensino e de aprendizagem a questões médicas ou psicológicas. Embora o Grupo não tenha desconsiderado a importância de um diagnóstico da área de saúde, problematizou o crescente processo de diagnosticar e medicar crianças e jovens que muitas vezes carecem de uma estimulação adequada diante das exigências escolares; essa situação é agravada pela manutenção de um ensino de bases tradicionais mesmo diante de mudanças socioculturais, em que as tecnologias oferecem novas possibilidades de acesso e tratamento das informações. Apesar da ressalva quanto ao movimento de medicalização da educação, as professoras defenderam que as redes de apoio deveriam possuir caráter multiprofissional e articular ações nos campos educacional e de saúde e, idealmente, no campo da assistência

social – área cujo suporte pode fortalecer famílias carentes e capacitá-las a atuar na trajetória escolar infantil. Valorizaram também a contribuição da Psicologia e assumiram a postura de que não é produtivo nem adequado embasar a ação pedagógica no que o/a estudante ainda não atingiu, mas, em sentido contrário, estimular potenciais e interesses detectados, apoiando o/a estudante para que desenvolva sua autonomia e independência, exercendo seu papel de aprendiz de forma criativa, curiosa e protagonista.

Para promover transformações práticas na docência argumentou-se a favor da prática de flexibilização curricular, entendida como dimensão fundamental à personalização do ensino que a inclusão depreende. Para promover a flexibilização, foram tomados como indicadores práticos de análise da docência inclusiva no GAEP três elementos: o currículo, as metodologias e a avaliação. Ao compreender a escola como espaço ético e político de formação humana imprescindível ao desenvolvimento humano, as professoras puderam promover mudanças quanto à graduação dos conteúdos, pois a escola seguia um currículo trimestral pré-definido pelos docentes internamente, organizados em ciclos de aprendizagem. Assim, os conteúdos, ainda que previamente selecionados, eram graduados e depois adequados ao perfil dos estudantes atendidos, em um movimento de personalização dos planejamentos. No que concerne às metodologias, as professoras optaram pelo uso de metodologias ativas, considerando os interesses e o protagonismo dos estudantes. Também houve diversificação metodológica, de acordo com os perfis dos estudantes, utilizando-se de dicas visuais de apoio, instruções mais curtas, aprendizagem por pares, entre outras ações de incentivo e motivação para conformar uma vinculação positiva com o grupo escolar e com a aprendizagem. Quanto à avaliação, entretanto, não ocorreram, no parecer das professoras, mudanças significativas. Segundo as docentes sua ação foi cerceada pois, apesar das discussões do Grupo e do esforço em adequar as avaliações padronizadas para cada ano/série, não puderam implementar as modificações sob a justificativa de que não seria justo “para com todos os alunos”. Mas as avaliações não padronizadas foram remodeladas, com a adoção do portfólio como instrumento que melhor caracterizava a aprendizagem e o desenvolvimento singular de cada estudante.

Apesar de revelar emoções como insegurança, raiva, solidão e medo em suas vivências diárias, as professoras no Grupo se dedicaram a buscar novos caminhos diante dos desafios da inclusão em sala de aula. Nesse processo relataram ter desenvolvido maior autocompreensão e empatia, notadamente, com os estudantes em inclusão e seus familiares, estabelecendo parcerias que tiveram o poder de ressignificar relações. A inclusão teve seu conceito revisto e foi significada pelo grupo como direito à participação e ação colaborativa entre as pessoas com o objetivo de se apoiar mutuamente e de aprender umas com as outras. As professoras desenvolveram, dessa maneira, a partir das reflexões promovidas pelo GAEP, uma prática mais flexível e uma configuração subjetiva mais sensível às diferenças.

Ao destacar a emoção como fator eliciador das práticas dos docentes e discentes, mobilizando ou limitando suas ações, o Grupo destacou a necessidade de superar a visão cognitivista da educação e de considerar que o clima emocional de sala de aula influência direta e indiretamente não somente a inclusão escolar, mas o processo de ensino como um todo.

A pesquisa de mestrado dirigida às emoções docentes frente à inclusão revelou que as emoções relatadas pelas participantes expressam modos particulares e contextualizados de vivenciar a realidade concreta do magistério, indicando os sentidos que atribuem à docência inclusiva constituídos a partir de suas vivências pessoais, familiares e profissionais.

Enquanto uma das participantes expressou emoções agradáveis relacionadas à escolha da carreira docente e relatou segurança e satisfação quanto ao trabalho inclusivo, outra docente enfatizou emoções desagradáveis quanto à inclusão escolar. Entre esses dois relatos, o discurso da terceira participante da pesquisa se mostrou mais neutro, sem deixar de mencionar, contudo, sua desconfiança frente à proposta de inclusão escolar.

As principais emoções relatadas pelas participantes da pesquisa em suas vivências da inclusão escolar foram: alegria; angústia; bem-estar; chateação; dificuldade em expressar emoções; frustração; indecisão; insegurança; pena; preocupação; pressão; realização; surpresa; e tristeza[27].As diferentes emoções relatadas pelas professoras atuantes na mesma escola revelaram distintas formas de vivenciar a realidade da profissão em um mesmo ambiente; indicam, assim, que os sentidos atribuídos por cada docente à inclusão revelam formas individualmente sociais de sentir e compreender a realidade revelam formas próprias de apreender e sentir a docência.

Para compreender as emoções docentes é necessário considerar o contexto em que elas se expressam, as vivências de cada professora, as experiências que as levaram a atribuir determinados sentidos – e não outros – à docência inclusiva e ao processo de inclusão escolar, de modo geral. Nesse sentido, o estudo identificou elementos que afetaram a opção inicial pela docência das participantes da pesquisa, relacionados ao desejo de ser professora e ao apoio familiar à carreira docente. As três docentes expressaram a influência da família, de modo positivo ou negativo, sobre a escolha da profissão. Os relatos das participantes indicaram que a opção pela docência poderia estar associada a uma pretensa predestinação vinculada ao gênero: ser mulher, para as participantes, implica em assumir atribuições tradicionalmente vinculadas pela sociedade ao feminino, como ser mãe, cuidar e educar, assim como ser professora. Quanto à trajetória escolar de cada participante e seu percurso de estudante à docente, todas as professoras relataram vivências agradáveis, relacionadas à instituição escolar e ao processo de aprendizagem, que também parecem ter influenciado a escolha pelo magistério.

Em relação à interação com os estudantes nas classes inclusivas, as docentes relataram a realização de práticas nas quais predominava a cooperação e a solidariedade entre os alunos. Entretanto, denunciaram também a ocorrência de situações conflituosas geradas pelo ciúme dos demais estudantes frente à atenção recebida e ao tratamento diferenciado dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas quais é necessária a mediação docente.

A pesquisa evidenciou a dificuldade das participantes em expressar suas emoções frente à inclusão – e, muitas vezes, até mesmo em nomeá-las. Outro aspecto interessante identificado de modo recorrente com as três professoras participantes foi o relato de emoções

[27] Optamos por apresentar as emoções em ordem alfabética, sem estabelecer uma dicotomia entre "positivas" e "negativas", considerando que intrinsecamente cada emoção não é "boa" ou "má", mas seu valor é atribuído conforme cada situação contextual. Também optamos por manter os termos utilizados por cada participante privilegiando os sentidos conferidos pelas docentes, sem atribuir o julgamento se tais expressões configuram efetivamente emoções, no significado dicionarizado desse termo.

atribuídas aos estudantes em processo de inclusão, ao invés das próprias emoções. As emoções atribuídas a esses estudantes pelas participantes foram: dificuldade em expressar emoções; felicidade; frustração; igualdade; incômodo; pertença; e vergonha.Esse fato sugere que a dificuldade das participantes em reconhecer e expressar as próprias emoções faz com que as professoras busquem nomear as vivências emocionais de outros – nesse caso, dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Situação similar ocorreu em relação às fotografias produzidas pelas participantes como meio de expressão de suas emoções frente à inclusão escolar. O foco das fotografias de todas participantes da pesquisa centrou-se na realização de atividades pedagógicas por parte dos estudantes. Tal opção parece indicar a intenção das docentes demostrar a realidade cotidiana da inclusão escolar em sala de aula, evidenciando o trabalho docente por meio das produções dos alunos.

A despeito da ênfase atribuída às emoções durante todo o processo de pesquisa, os relatos das participantes acabaram por enfatizar fatores cognitivos necessários à inclusão escolar (como a necessidade de formação específica e a adaptação das atividades dos alunos), em detrimento dos aspectos emocionais que afetam a relação professor-aluno e o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem. Ao final do estudo foi possível perceber a dificuldade das professoras em identificar, expressar e refletir sobre as próprias emoções, reverberando o tradicional padrão educacional cartesiano que insiste em opor e dicotomizar intelecto e afeto, privilegiando a cognição e negligenciando a emoção na escola.

A partir da exposição dos achados das duas pesquisas, considerando sua temática em comum e o compartilhamento entre ambas da mesma fundamentação teórico-epistemológica, é possível estabelecer alguns pontos de reflexão e análise que integram e sintetizam os resultados de ambos os estudos.

Um aspecto abordado pelas participantes de ambas as pesquisas diz respeito à formação docente para o trabalho sob a perspectiva da inclusão escolar. Embora seja necessária a abordagem de elementos teóricos e práticos que contribuam à docência inclusiva, uma formação exclusivamente teórica se mostra incompleta. Nesse sentido, para além do conhecimento das necessidades educacionais especiais e de estratégias didático-pedagógicas, é preciso também considerar os aspectos emocionais que perpassam as relações nas salas de aula inclusivas.

Os estudos indicaram a diversificação metodológica nas práticas docentes voltadas à educação inclusiva; o enfoque conteudista e a avaliação padronizada constituíram pontos nevrálgicos denunciados pelas docentes, ambas dimensões ainda estruturadas de forma rígida e que dificultam a flexibilização curricular em prol da inclusão. Além disso, embora as pesquisas tenham indicado a existência de resistências e de emoções desagradáveis em relação à inclusão, como frustração e insegurança, os estudos também revelam a busca por estratégias próprias e contextuais de atendimento à diversidade nas instituições escolares, o que indica a preocupação com a promoção de práticas diversas e diferenciadas em prol da inclusão escolar.

Os resultados das pesquisas indicam que os sentidos atribuídos pelas docentes à inclusão afetam suas práticas, sendo ainda possível identificar por vezes que a diferença é

significada como um desvio, a despeito dos discursos em defesa da inclusão. As emoções das professoras se revelaram presentes, de modo explícito ou velado, nos relatos referentes à realização do cotidiano inclusivo. A condução das pesquisas permitiu a reflexão acerca das emoções e das práticas docentes e suscitou tanto o questionamento de posturas cristalizadas, de representações pautadas na norma como a criação de novos entendimentos sobre a inclusão escolar. Assim, por meio dos instrumentos utilizados em ambos os estudos – o Grupo de Apoio Entre Professores e a reflexão mediada pela autofotografia –, as participantes tiveram a oportunidade de repensar emoções e ações – o que pode promover, gradualmente, mudanças na prática docente inclusiva.

Por fim, é possível concluir que os achados de ambas as pesquisas evidenciam um aspecto em comum: as práticas docentes revelam sentidos e emoções que o professor atribui à inclusão e às relações que estabelece com toda a comunidade escolar, afetando de modo concreto e importante os processos de ensino-aprendizagem nos contextos inclusivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os referenciais da Teoria Histórico-Cultural permitem uma compreensão abrangente e integrada do processo de ensino-aprendizagem, cujo olhar se dirige não somente aos estudantes, mas também ao professor inclusivo, considerando que as complexas e profundas interações entre esses agentes escolares. Sob essa concepção, as pesquisas aqui apresentadas revelam que as emoções docentes constituem as representações acerca da diferença e da diversidade e afetam as práticas nos contextos escolares inclusivos. Nesse sentido, o entendimento dinâmico da realidade da educação inclusiva é fundamental para compreender as relações de interação afetiva e cognitiva que permeiam a aprendizagem que se produzem no interior da escola.

> Sob os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, a docência inclusiva precisa ser compreendida no contexto da grande maioria das escolas brasileiras, no qual a efetivação da inclusão visa o mero cumprimento de determinações da legislação, havendo pouco compromisso com a transformação das práticas no sentido de promover a real participação de todos os alunos. Nesse sentido é preciso considerar a realidade concreta em que se efetiva o trabalho docente. Aliada à desvalorização social do professor, materializada nos baixos salários e na desgastante jornada de trabalho, há ainda a sobrecarga (física e emocional) advinda da responsabilidade de promover a aprendizagem de todos os alunos. A formação de professores, que deveria contribuir à concretização da nova demanda, permanece frágil e compartimentalizada, alheia às reais necessidades do professor. Nesse contexto, preparado ou não, cabe ao professor (produto de um sistema excludente) efetivar a inclusão – da forma como isso for possível. (VENÂNCIO; FARIA; CAMARGO, 2020, p. 18).

Este artigo pretendeu promover a reflexão sobre as emoções e as práticas docentes que se estabelecem frente à inclusão escolar. Sob a compreensão de que as emoções

influenciam, direta e indiretamente, as práticas docentes e que há resistência em assumir no contexto da sociedade em geral a subjetividade como dimensão que configura a identidade dos professores e dos estudantes, este artigo apresentou uma síntese de duas pesquisas que revelam que a emoção afeta a docência – especialmente à docência inclusiva.

As participantes configuraram vivências emocionais ambivalentes frente ao processo de inclusão escolar; apesar do desejo em incluir, a precariedade estrutural traz desafios à prática que não devem e não podem ser ignorados. A reflexão acerca das práticas – sempre emocionadas – docentes revela a necessidade de buscar, colaborativa e coletivamente, estratégias de atuação mais sensíveis e empáticas de acolhimento às diferenças, traçando diretrizes para compor um trabalho mais equitativo e efetivo, comprometido com a superação da exclusão de toda ordem, considerando não somente crianças e jovens com deficiência como público historicamente excluído, mas todos os estudantes que enfrentam em seu percurso acadêmico qualquer desvantagem que depreenda ações equitativas de reparação.

Enfatizando a indissociabilidade entre cognição e afeto, frisamos ainda que a implementação de sistemas escolares inclusivos não pode prescindir da compreensão das singularidades de cada sujeito real que faz parte da escola. Nosso intuito, portanto, é o de fomentar reflexões que encontrem concretude a partir de ações práticas com vistas a contemplar as necessidades específicas de cada comunidade escolar. Que a reflexão aqui proposta possa propiciar a cooperação, o engajamento e a corresponsabilização entre todos os agentes escolares e ensejar a construção de novos sentidos e de novas realidades do sentir e do fazer, desvelando modos inovadores de praticar a diversidade e de efetivar a inclusão.

As pesquisas aqui descritas concebem a escola como *lócus* privilegiado de formação docente e discente, espaço no qual se pode consolidar planos de ação personalizados que promovam a real inclusão – ou seja, garantir não somente o acesso, mas também e sobretudo a aprendizagem de todos e cada um dos estudantes. Para isso, porém, é necessário ir além de alunos e docentes e promover uma efetiva transformação estrutural, atitudinal e prática do sistema escolar em um ambiente inclusivo, com o compartilhamento de tarefas e metas envolvendo gestores, professores, estudantes, famílias e toda a comunidade escolar.

A escola precisa considerar a indissociabilidade entre emoção e cognição, compreendendo que “a emoção não é um agente menor do que o pensamento” (VIGOTSKI, 2004, p. 144). Nesse sentido, é necessário abandonar as tradicionais formações genéricas de caráter exclusivamente cognitivo, nas quais o professor é “preparado” para condições gerais que, embora possam ser previstas, nunca correspondem à totalidade do real, constituído pelas singularidades sociais de cada estudante no contexto concreto da prática escolar. Portanto, para além da capacitação intelectual ou técnica é fundamental promover estratégias de apoio, partilha e desenvolvimento emocional docente, oportunizando espaços para (res)significar a inclusão escolares, junto aos seus pares.

Uma alternativa é possibilitada pelo Grupo de Apoio Entre Professores, que pode promover o autoconhecimento e a agência ativa dos docentes, conduzindo-os a novas formas de pensar, atuar e sentir a inclusão. A criação de sistemas de ajuda mútua fortalece a pertença ao grupo, permite a troca e o apoio emocional entre pares e contribui para gerar melhores condições de ensino e também de aprendizagem. Entretanto, para que obtenha êxito, cabe lembrar que o grupo precisa ser aceito e legitimado por profissionais que se mantenham

engajado no propósito comum de sustentar a relação de mutualidade e auxílio, nas diversas situações que a imprevisibilidade do cotidiano – assim como a conhecida dificuldade concreta da implementação da educação inclusiva na realidade brasileira – tece nas salas de aula.

A inclusão é um projeto coletivo que depreende ações coordenadas e demanda a participação ativa de todos os segmentos da sociedade civil e não somente da instituição escolar. Trata-se de uma tarefa complexa e desafiadora, porém não impossível. O reconhecimento das implicações emocionais e o trabalho conjunto por meio de Grupos de Apoio Entre Professores podem contribuir para esse fim. Se adequadamente apoiados – cognitiva e emocionalmente – por seus colegas e gestores, na dinamicidade do cotidiano escolar os docentes podem se redescobrir e passar a valorizar seus conhecimentos e experiências; assim, podem abandonar a culpabilização por questões que não estão sob sua alçada, mas sem se desresponsabilizar daquilo que lhes é possível fazer – ou seja, assumem sua função perante a inclusão de forma engajada. Podem, assim, superar desafios e promover a aprendizagem de todos os estudantes, apesar do precário e desigual sistema de educação no Brasil, onde a produção do ensino ocorre de maneira instável, com subsídios insuficientes. Nessa reinvenção do cotidiano escolar os professores podem ressignificar as diferenças, promovendo melhorias não somente direcionadas aos “incluídos”, a todos os estudantes.

A inclusão, que em muitas instituições iniciou-se como imposição legal, paulatinamente vem sendo ressignificada, suscitando novos olhares e possibilidades. Dificuldades nesse processo seguem sendo problematizadas e, de forma lenta, mas constante, vão sendo remodeladas. A escola é palco desse processo de reinvenção da identidade dos professores e estudantes; é o espaço de formação docente por excelência e também é ambiente de descoberta de novos caminhos, de consolidação de tendências afetivo-volitivas mais sensíveis à diferença e, portanto, mas empáticos e inclusivos. A educação inclusiva precisa garantir o direito à educação que envolve, para além de meramente oferecer acesso aos ambientes de ensino, a garantia de condições para a permanência efetiva e a aprendizagem significativa de todos os alunos – sendo capaz, portanto, de cumprir a meta de não deixar ninguém de fora e prover o necessário a todos e a cada um para que se efetive a aprendizagem. Para atingir esse objetivo é mister refletir e repensar emoções e práticas, buscando coletiva e colaborativamente novos caminhos que superem a atual condição dos sistemas de ensino e promovam a efetiva e real inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de: RETO, L. A. L.; PINHEIRO, A. Lisboa: Edições 70, 2011. Título original: L’Analyse de Contenu.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a inclusão nas escolas. 3. ed. rev. ampl. Tradução de: SANTOS, M. P. de; ESTEVES, J. B. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

FARIA, P. M. F. de. As emoções do professor frente à inclusão escolar. 257f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

NICOLINI, D. Practice theory, work & organization: an introduction.New York, NY: Oxford University Press, 2013.

VENÂNCIO, A. C. L.Grupos de Apoio Entre Professores e a inclusão: uma reflexão sobre a reinvenção das práticas de docência a partir da ênfase no ensino colaborativo. 340f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

VENÂNCIO, A. C. L.; FARIA, P. M. F. de; CAMARGO, D. de. A inclusão na voz das professoras: emoções, sentidos e práticas no chão de escola sob a perspectiva histórico-cultural. Educação UFSM, Santa Maria, v. 45, p. 1-18, 2020.

VYGOTSKY, L. S. Psicologia pedagógica. 2. ed. Tradução de: BEZERRA, P. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Original publicado em 1924)

VYGOTSKY, L. S. Obras escogidas IV: paidología del adolescente; problemas de la psicología infantil. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. Obras escogidas V: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.