TEORIA E PRÁTICA COMO ELEMENTO FORMADOR DA INCLUSÃO ESCOLAR

Ilcilene Antonia Lourenço Dias[1]

Ademárcia Lopes de Oliveira Costa[2]

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar surge, ramificando não apenas possibilidades de interação, mas, e principalmente de aprendizagem. A potencialidade do discente é colocada como ponto chave no que se refere a educação inclusiva. No processo inclusivo, não se busca saberes análogos, mas saberes diversos, que de nenhum modo podem ser igualados, mas cooperados. Nessa ótica, as ideias de Freire (2019) insurgem, apesar, de não ser um notável escritor da inclusão para o público-alvo da educação especial, é por natureza um mentor de causas inclusivas.

Corroborando com essas premissas, Cunha (2016) traça saberes para práticas inclusivas, reverbera para aspectos pertinentes a ideia da educação na perspectiva inclusiva e ressalva que se faz necessário o diálogo entre a teoria e a prática para subsidiar o trabalho do professor na sala de aula.

No contexto escolar, inúmeros elementos fazem-se necessários para o enriquecimento da prática que subsidiará o aluno a refletir. Uma reflexão que na perspectiva da educação inclusiva é possibilitada por vários e distintos elementos utilizados pelo professor. Elementos que se originam da teoria que tomaram/tomam conhecimento na formação inicial e continuada, e na prática exercida por ele, ou nas experiências socializadas entre colegas docentes,

[1] Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagem – MEHL na Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Floresta. Especialização em Atendimento Educacional Especializado - Universidade Estadual Paulista-UNESP – 2010 e Pedagogia Gestora - Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC. E-mail: ilcydias@gmail.com.

[2] Professora adjunta da Universidade Federal do Acre – (UFAC), Campus, Rio Branco – Acre – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL. Centro de Educação, Letras e Artes. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN. E-mail: ademarcia.costa@ufac.br.

sejam em quaisquer situações de aprendizagem.

Nesse contexto, insere-se o presente estudo, com o objetivo de analisar a importância da teoria e da prática, para a implementação da educação inclusiva. Desse modo, trará benefícios ao processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada nos autores: Pimenta (2012), Costa (2014), Mantoan (2015), Cunha (2016) e Freire (2019), que além de explanarem o caráter inclusivo da educação, tecem comentários sobre sua efetivação a partir de aspectos relacionados a teoria e a prática, que desassociados, tendem a admitir práticas extremamente prejudiciais à liberdade, tão bem debeladas por Freire.

O estudo está organizado com a introdução ora apresentada, contendo a temática e o objetivo do estudo; em seguida, a discussão da relação teoria e prática no processo de inclusão escolar; concluindo com as considerações finais que apontam os achados e limites do estudo.

DISCUTINDO A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Muitos são os elementos fundamentadores de uma prática inclusiva, na sua maioria o papel do docente se destaca pela proximidade e a assiduidade que esse profissional tem com seus alunos. Contudo, muitos professores ainda se consideram sem o preparo suficiente para esse trabalho.

A ideia exposta é frequente, tendo em vista a crença de que pode existir receitas prontas para trabalhar a inclusão escolar. Costa (2014, p. 128) corrobora com o exposto, pois, esclarece que essa ideia visa "resultados uniformes ainda que em turmas distintas. Com isso, ignora-se a diversidade, a individualidade, a experiência e os conhecimentos dos docentes".

Resultados uniformes não tem valia no processo de inclusão, os conhecimentos permeados nas formações sobre a temática inclusiva esclarecem essa impossibilidade. Desse modo, confirma-se a importância da

formação contínua, para subsidiar práticas que atendam a diversidade da sala de aula. Porém, faz-se necessário esclarecer que na formação de professores, teoria e prática precisam estarem coesas, como expressa Cunha (2016, p. 49), os docentes carecem tanto do conhecimento advindo "da prática docente como das diversas teorias pedagógicas que dão suporte ao nosso trabalho".

Não há como saber se a prática foi efetiva a aprendizagem do aluno, quando não se entende a educação que se faz. Mantoan (2015) é enfática em defender o investimento na formação de qualidade dos professores. A autora define essa formação de qualidade como àquela que parte das "experiências concretas, casos reais", que possibilita mudanças. Na visão da autora, esse tipo de formação pode desequilibrar o trabalho docente-discente e contribuir para os processos de inclusão.

Deste modo, percebe-se que, em uma escola inclusiva, assim como qualquer outra, a prática carece de está aliada a teoria, amparando o trabalho docente. Importante destacar que não se pode negligenciar a parte conceitual de determinada temática, pois, sem o embasamento teórico o docente torna-se um mero reprodutor. Desse modo, a prática serve para validar os conceitos teóricos e experienciais que aprendemos e vivenciamos.

Importante, como indica Freire (2019), não deixar que a teoria seja apenas falácias e a prática dos fazedores da inclusão se tornem apenas ativistas, que velejam descaracterizando o real sentido da educação inclusiva. Não se pode limitar a convicção de que a inclusão seja o simples acesso. A inclusão visa principalmente a participação ativa do aluno no contexto escolar. A permanência do aluno na escola é importante, entretanto, o aluno deve vivenciar situações de aprendizagem que o estimulem a desenvolverem-se de acordo com suas possibilidades.

O cume da educação inclusiva prevê práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que levem em conta as diferenças dos discentes e as valorize (MANTOAN, 2015). O reconhecimento dessas diferenças, bem como sua valorização, acontece quando o docente é munido de conhecimentos advindos de suas formações e de suas experiências no cotidiano escolar.

Como valorizar e reconhecer as diferenças, se não se utiliza concomitantemente os saberes teóricos e experienciais?

Na visão de Freire (2019, p. 89), o docente democrático não poderá exercer a profissão da docência sem a competência profissional, pois o "professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe". Para o autor, a prática democrática não pode ser desenvolvida apenas pelos conhecimentos cientificamente construídos. Uma prática considerada nesta ótica, não permite a participação dos discentes. Naturalmente são silenciados.

Práticas repressoras não têm lugar na perspectiva da inclusão, pois, práticas exclusivistas só tendem a reprimir a riqueza que as diversidades autorizam. A metáfora do caleidoscópio, usada por muitos autores da teoria inclusiva como representativo a inclusão, transmite a ideia do acolhimento das singularidades de cada aluno, para o enriquecimento da prática inclusiva.

É no momento da formação de professores que se pode apresentar sentimentos e as ações desenvolvidas "é uma das saídas para obter o sucesso almejado na formação emergencial para a inclusão" (MANTOAN, 2015, p. 81). O compartilhamento de ideias entre docentes, as experiências vivenciadas por cada um, amparados por teorias de autores conhecedores da temática inclusiva, poderá tornar o processo inclusivo possível. Sendo seres da práxis, como indica Freire (2016), pode-se transformá-la, a partir da colaboração entre os próprios agentes da práxis. A ação dialógica insistentemente proferida pelo autor, permite a reflexão sobre a teoria e a prática que se faz e se refaz.

Importante mencionar que a formação inicial do professor não é suficiente para a prática docente. A própria educação bancária tem sido refutada ao longo dos anos, por ser transmissora de conhecimentos que em nada constroem para a transformação social. Na formação inicial, os docentes se munem de teorias, pouca prática, em virtude da brevidade do estágio supervisionado. Assim, emerge a necessidade de formações continuadas e em

serviço. Segundo Mantoan (2015, p. 81), além dessa formação, os docentes "carecem de uma formação em educação inclusiva, que deveria vir de todas as disciplinas que compõem o currículo de formação inicial" (MANTOAN, 2015, p. 81).

Quando se refere a inclusão, um processo amplamente complexo, é importante pensar a história social, ter sensibilidade as necessidades existentes, provocar o diálogo para ressignificação, seja de conceitos e atitudes, no intuito de derrubar as barreiras, tanto do acesso, quanto da permanecia do aluno com sucesso, em uma escola de boa qualidade.

Quando se exprime a ideia de uma escola de boa qualidade, não se pensa em uma escola perfeita, onde tudo acontece harmoniosamente, sem conflitos. Pensar nessa representação de escola é utopia, pois as pluralidades existem, e é nesse "plural" que estar a "boniteza" da educação. Teoria e prática, podem reelaborar os distintos saberes que se fazem presentes nos contextos escolares.Pimenta (2012, p. 29) corrobora com essa ideia, da junção de teoria e prática, pois na sua concepção, gera-se saberes pedagógicos "a partir da prática que os confronta e os reelabora".

Dessa forma, ratifica-se que teoria e prática não serão legitimadas, se desassociadas uma da outra. A reformulação dos saberes sobrevém do exercício da prática, precedidos do estudo de teorias. Os conhecimentos empíricos não se sustentam por si mesmos e a prática não subsiste sem consistência teórica, assim, conclui-se que uma prática docente consistente ao processo inclusivo, requer saberes teórico-práticos.

CONSIDERAÇÕES

Concebendo o conceito de inclusão escolar que vem sendo perpetrado na sociedade, almeja-se acreditar que as enlaças do preconceito estão sendo anuladas e que a educação libertadora pensada pelo educador Paulo Freire, continua nos conduzindo a sonhar com um mundo igual. A igualdade requerida pela inclusão não visa nivelamento entre alunos de uma mesma

turma, e sim, igualdade de participação, acesso e permanência na escola e na sociedade.

A educação na perspectiva inclusiva, remete a ideia de expurgar as práticas preconceituosas e discriminatórias, práticas que deixaram marcas na educação escolar que se fez ao longo dos anos. Uma educação repressora, que além de não permitir o acesso de pessoas consideradas "anormais" nos ambientes sociais mais diversos, incutia a triste ideia de que pessoas que não encaixassem nos termos da normalidade, não seriam dignos do convívio e tampouco de terem acesso ao conhecimento.

Com o advento da proposta inclusiva, todos têm a possibilidade de participar do convívio social e principalmente de frequentar um ambiente escolar, que não veja suas deficiências como incapacidade para aprender, mas, as reconheça, como recursos para a construção de novos saberes.

Desse modo, ver-se a teoria e a prática como elementos implementadores da inclusão escolar. Essa constatação se dá pelo fato de que é fazendo que se conhece, mas, para se fazer, é imprescindível conhecer. Os saberes são cotidianamente construídos, pois além de surgirem diversas teorias, as práticas trazem inúmeras experiências, que recheiam a prática docente, tornando-as consistente e geradora de uma educação de qualidade a todos os educandos.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. L. O. **Formação Continuada e Representação Social**: implicações para educação inclusiva. 2014. 290 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

CUNHA, A. E. **Práticas Pedagógicas para inclusão e diversidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática

educativa. 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência.*In*: PIMENTA, S. G. et al. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.