

## **“MEU MUNDO CAIU!”: AS SIGNIFICAÇÕES DE UMA PROFESSORA DE ENSINO MÉDIO SOBRE A ATIVIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS<sup>1</sup>**

**MARCIA RAIKA E SILVA LIMA**

Titulação: Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Piauí – UFPI – vinculação institucional: Centro de Estudos Superiores de Caxias- CESC/UEMA – endereço profissional: Morro do Alecrim s/n Caxias-MA Cep: 65.600-00 – E-mail: marciaraika@hotmail.com

**MARIA VILANI COSME DE CARVALHO**

Titulação: Doutorado em Educação, com área de concentração em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Vinculação institucional: Universidade Federal do Piauí – UFPI. Endereço Profissional: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella Bairro Ininga – Teresina – PI. CEP: 64049-550 UFPI. E-mail: vilacosme@ufpi.edu.br

### **RESUMO**

O presente artigo tem sua gênese na interlocução entre as autoras sobre a atividade de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais (NEEs) na escola regular, tendo por base a tese de que as vivências de professores do Ensino Médio com alunos com NEEs podem produzir significados e sentidos acerca da atividade de ensino-aprendizagem que possibilitam a inclusão escolar. A pesquisa desenvolvida é de natureza histórico-crítica e objetivou investigar significados e sentidos produzidos por professores de Ensino Médio sobre a atividade de ensino-aprendizagem de alunos com NEEs. A base teórico-metodológica é sustentada no Materialismo Histórico Dialético, na Psicologia Sócio-Histórica e na discussão sobre inclusão escolar. A participante da pesquisa foi uma professora com formação em História e com alunos da educação especial em sala de aula do Ensino Médio. Os instrumentos metodológicos foram a entrevista narrativa e a entrevista reflexiva para produção da informação e, para análise, a proposta dos Núcleos de Significação. Os resultados discutidos desvelaram que a participante da pesquisa, ao significar a educação inclusiva por “Meu mundo caiu”, no desenvolvimento da atividade de ensino-aprendizagem foi superando os sentimentos de angústias desencadeados ao descobrir alunos com NEEs em sala de aula. Essa superação ocorreu conforme a professora se propôs à transformação e à ampliação de sua atividade de ensino-aprendizagem com esses alunos, quando realizou formação contínua para profissionalizar-se e para refletir criticamente sobre sua atividade profissional e para apresentar alternativas de ensino-aprendizagem aos alunos com NEEs em sala de aula regular, propiciando a educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Formação Contínua. Significado e Sentidos. Educação Especial. Educação Inclusiva.

## **“MY WORLD HAS COLLAPSED”: THE MEANINGS OF INCLUSIVE EDUCATION OF TEACHERS WHOSE STUDENTS HAVE SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (SEN) IN REGULAR SCHOOLS**

<sup>1</sup> Esse artigo trata-se de relato de pesquisa da Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Piauí, defendida no ano de 2016. Optou-se por permanecer com o mesmo título da Tese.

## **ABSTRACT**

This article has its genesis in the interlocution between the authors about the teaching-learning activity of students who have special educational needs (SEN) in regular schools based on the thesis that the experiences of teachers from middle school with students who have SEN can provide meanings and senses on the teaching-learning activity which makes possible the school inclusion. The research developed is of a historical-critical nature and aimed to investigate meanings and senses provided by teachers from middle school on the teaching-learning activity with students with SEN. The theoretical-methodological base of support is the Historical Dialectic, Socio-Historical Psychology and the discussion about school inclusion. The research participant was a teacher with a degree in History and with students from the special education in classrooms from middle school. The methodological instruments were the narrative interview and the reflective interview for the production of the information and for analysis of the Meaning Nuclei's proposal. The results discussed have revealed that the research participant had been overcome distress feelings unleashed by discovering students with SEN in classrooms when the inclusive education was meant by "My world has collapsed". This overcoming occurs as the teacher proposes to the transformation and the expansion of her teaching-learning activity with those students when she underwent a continuous training to become professional and, from this, to reflect critically about her professional activity and to propose alternatives to teach students with SEN in regular classrooms by providing the inclusive education.

**Keywords:** Continuous training. Meaning and Senses. Special Education. Inclusive Education.

## **“MI MUNDO CAYÓ”: LAS SIGNIFICACIONES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LA PROFESORA DE ALUMNOS CON NEES EN LA ESCUELA REGULAR**

### **RESUMEN**

El presente artículo tiene su génesis en la interlocución entre las autoras sobre la actividad de enseñanza aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en la escuela regular, teniendo como base la tesis de que las vivencias de profesores de la Enseñanza Media con alumnos con NEEs pueden producir significados y sentidos acerca de la actividad de enseñanza aprendizaje que posibilitan la inclusión escolar. La investigación desarrollada es de naturaleza histórico-crítica y objetivó investigar significados y sentidos producidos por profesores de Enseñanza Media acerca de la actividad de enseñanza aprendizaje de alumnos con NEE. La base teórico-metodológica de sustentación es el Materialismo Histórico Dialéctico, la Psicología Socio-Histórica y la discusión sobre inclusión escolar. La participante de la investigación fue una profesora con formación en Historia y con alumnos de la educación especial en el aula de la Enseñanza Media. Los instrumentos metodológicos fueron la entrevista narrativa y la entrevista reflexiva para la producción de la información y para analizar la propuesta de los Núcleos de Significación. Los resultados discutidos desvelaron que la participante de la investigación, al significar la educación inclusiva por "Mi mundo cayó", en el desarrollo de la actividad de enseñanza aprendizaje fue superando los sentimientos de angustias, desencadenados, al descubrir alumnos con NEEs em

el aula. Esta superación va ocurriendo conforme la profesora se va proponiendo a la transformación ya la ampliación de su actividad enseñanza aprendizaje con esos alumnos, cuando realizó formación continua para profesionalizarse y, a partir de ésta reflexionar críticamente sobre su actividad profesional y proponer alternativas para enseñar a los alumnos con NEE en el aula regular, propiciando la educación inclusiva.

**Palabras clave:** Formación Continua. Significado y Sentidos. Educación Especial. Educación Inclusiva.

## INTRODUÇÃO

O relato de pesquisa ora apresentado discute a atividade de ensino-aprendizagem<sup>2</sup> de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEEs)<sup>3</sup> em escola de ensino médio. Ao estudar esse objeto de estudo, evidencia-se que o sistema educacional, em relação aos alunos com NEEs, tem passado por transformações em sua constituição histórica, desde a Antiguidade até os dias atuais, motivadas pelas necessidades sociais de cada período.

Nesse contexto, ao perscrutar o processo social por meio do qual a educação de alunos com NEEs se constituiu, denota-se que as condições sociais desveladas acerca da educação escolar desse público alcançaram significativos ganhos. No processo de escolarização, houve períodos de exclusão total, mas, atualmente, testemunham-se discussões sobre o processo de inclusão na escola regular de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, apesar de ainda serem incipientes.

Na estrutura dessa pesquisa, inicialmente, revela-se a relação da pesquisadora com a temática investigada, a fim de desnudar as motivações que redundaram a necessidade de investigação do objeto de estudo.

### **De onde partimos: a relação com a temática investigada**

O cenário educacional no qual a educação inclusiva se estabeleceu impulsionou a realização dessa pesquisa, sobretudo diante da atividade profissional que a segunda autora

---

<sup>2</sup> Empregou-se a expressão *ensino aprendizagem* por considerar que consiste em uma unidade dialética.

<sup>3</sup> Nesse estudo, reputam-se como alunos com NEEs aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme Lei Federal 12. 796, de 4 de abril de 2013.

exercia no período de 2011 a 2014, quando atuava como gestora da educação especial da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI).

Entre as ações desenvolvidas naquele íterim, oportunizava-se aos profissionais da educação a realização de formação contínua, e ao aluno com NEEs, recursos de acessibilidades arquitetônicas, com estrutura física adequada para o acesso de alunos com deficiências aos ambientes das escolas e ao currículo formal, mediante recursos humanos e pedagógicos.

Refletindo acerca do percurso da atividade profissional da autora desse estudo, resgata-se o pensamento de Rubinstein (1977, p. 207), segundo o qual

[...] para o homem, não são só importantes os seus interesses pessoais e as suas necessidades. A satisfação das suas necessidades pessoais numa sociedade que se baseia na divisão de trabalho depende da atividade do indivíduo para a satisfação não só das suas necessidades pessoais diretas, mas também das sociais.

Esse entendimento sublinha a importância da atividade de trabalho como satisfação, não somente de necessidades e interesses pessoais, mas, notadamente, sociais.

No ano de 2013, desafiada pela atividade profissional de gestora e pela vivência com alunos com NEEs e seus professores, vislumbrou-se a possibilidade de esquadrihar questões relacionadas à atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs na escola regular. Nesse ensejo, no curso de Doutorado em Educação do PPGEd da UFPI, examinou-se a realidade escolar desse segmento a partir da proposta de educação inclusiva, com vistas a deslindar os significados e os sentidos constituídos por professores de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEE.

Entretantes, designou-se como questão problema: o que revelam as significações constituídas pelo professor de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEE? Para a concretização da pesquisa, elencaram-se como questões norteadoras: quais os significados e os sentidos constituídos por professores de ensino médio sobre educação inclusiva? Quais as motivações dos professores de ensino médio no desenvolvimento da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, na perspectiva de educação inclusiva?

Salienta-se que as questões elencadas mediaram a definição dos objetivos geral e específicos dessa pesquisa. A propósito, o objetivo geral foi investigar os significados e os sentidos constituídos por professor de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs. Como objetivos específicos, estipularam-se: compreender os significados e os sentidos que os professores de Ensino Médio constituem em relação à educação inclusiva de alunos com NEEs; analisar as motivações dos professores do Ensino Médio para desenvolver a atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, no contexto da educação inclusiva.

Para análise do objeto de estudo, contou-se com o suporte teórico da Psicológica Sócio-Histórica, porquanto suas bases fundamentam-se no Materialismo Histórico Dialético, o qual orienta que se deve “[...] analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e descobrir a conexão íntima que existe entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que o movimento real pode ser adequadamente exposto” (MARX, 1984, p. 15).

Essa pesquisa parte da tese de que a vivência de professores do Ensino Médio com alunos com NEEs pode produzir significados e sentidos acerca da atividade de ensino aprendizagem que possibilitam a inclusão escolar. Por tratar-se de pesquisa cuja temática é considerada incipiente, concebe-se que se apresenta como profícua, no sentido de subsidiar a produção de novos conhecimentos que viabilizem a transformação do pensar, sentir e agir de professores quanto à educação inclusiva.

Avulta-se a relevância dessa pesquisa, pois as análises desvendadas nesse texto suscitaram mudanças nas significações sociais atribuídas à educação de alunos com NEEs, posto que manifestaram características de exclusão social e a necessidade de inclusão desse público nos cenários social e educacional.

O estudo proposto estrutura-se em três seções, além desse capítulo introdutório, que demonstra a relação da pesquisadora com a temática aventada, e ostenta as questões que nortearem a investigação, os objetivos, o método e a metodologia adotada pela pesquisadora para a concretização da pesquisa.

## **A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A COMPREENSÃO DA CONSTITUIÇÃO DO SER HUMANO**

Para sondar determinado objeto de estudo, faz-se necessário contemplar a pesquisa como um processo crítico e reflexivo. A partir dessa concepção, ao empreender conhecimentos para o alcance do objetivo dessa pesquisa, qual seja investigar a constituição dos significados e dos sentidos de professores de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, patenteia-se que os percursos seguidos foram acompanhados de muitos desafios e fecundas aprendizagens.

Nessa trajetória, assimilou-se que discutir teórica e metodologicamente o processo de constituição dos significados e dos sentidos por professores, a partir dos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica e do Materialismo Histórico Dialético, significa perceber o homem como totalidade, constituído por múltiplas determinações dos contextos sociais, históricos, culturais, entre outros. Logo, é na relação com os outros que o homem se desenvolve pessoal e profissionalmente, mediado pelo uso de signos e instrumentos.

Cogita-se, pois, o homem nessa abordagem psicológica, compreendo-o como um ser sócio-histórico, uma pessoa que se integra na relação dialética com o mundo. Com essa noção de constituição do humano, esse estudo fulcra-se teoricamente na Psicologia Sócio-Histórica, apoiado nos pressupostos de autores como Vigotski (1997, 2009, 2010), Leontiev (1978), cuja abordagem contribuiu teoricamente com as discussões ora apresentadas.

Tem-se em Vygotsky (2009, 2010) a base central dessa pesquisa, pois reconhece que o homem é “[...] uma pessoa social, um agregado de relações sociais encarnado num indivíduo” (VIGOTSKI, 2009, p. 34). Ademais, recorreu-se às contribuições de outros autores e intérpretes dessa corrente psicológica soviética, bem como de teóricos do Materialismo Histórico Dialético, a exemplo de Marx e Engels (2002) e Marx (1984, 2010).

Isso posto, conhecer que pesquisas cujo fundamento se ampara na abordagem da Psicologia Sócio-Histórica possibilita compreender a constituição do ser professor, da subjetividade produzida nas relações com outras pessoas e nas condições objetivas vivenciadas por ele. Outrossim, permite reconhecê-lo como ser que pensa, sente e age nas relações dialéticas que mantém com a realidade em que vive.

Desse modo, para a produção desse trabalho científico, empregaram-se algumas categorias teóricas do Materialismo Histórico Dialético, como Historicidade e Mediação, as

quais explicam a constituição do fenômeno investigado. Aquele foi idealizado por Karl Marx (1984) e configura-se como fundamento epistemológico da Psicologia Sócio-Histórica. Esta ainda apresenta categorias que serão discutidas no capítulo que trata do processo de constituição da análise das entrevistas.

Destarte, remete-se ao pensamento de Toassa (2011, p. 12), de que Vigotski, ao embasar-se teórica e metodologicamente nos pressupostos de Marx, passou a compreender e a formar “a perspectiva sócio-histórica ou histórico-cultural, que traz para o interior da psicologia a possibilidade de explicar o humano e sua constituição sob outras bases, as bases dos determinantes culturais, históricos e sociais.”

A título de esclarecimentos, considera-se oportuno dilucidar o que vem a ser *categoria*, cuja definição se torna relevante para explicitar os fenômenos de análises dessa pesquisa. Para Aguiar (2011, p. 95), categorias são “[...] construções ideais (no plano das ideias) que representam a realidade concreta e, como tais, carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contradições e sua historicidade.”

Partindo dessa acepção, as categorias viabilizaram a análise do objeto de estudo ora proposto, de forma que se possa esclarecer, além dos fatos empíricos e das aparências evidenciadas, o conhecimento do fenômeno em seus processos e concretudes, e “desvelar relações e determinações que o constituem e que não ficam evidentes no imediato, ou seja, no nível do empírico” (AGUIAR, 2011, p. 95).

Diante dessas considerações, respalda-se esse estudo nas categorias teóricas historicidade, mediação, significado e sentido, atividade e vivência, as quais foram desvendadas com base nos fundamentos teóricos e metodológicos do Materialismo Histórico Dialético e da Psicologia Sócio-Histórica.

## **Historicidade**

A categoria historicidade pode ser esclarecida analiticamente com base no parecer de Vigotski (2008; 2009), ao expender três princípios que constituem a Psicologia Sócio-Histórica: analisar processos, e não objetos; explicação *versus* descrição; o problema do comportamento fossilizado. Por meio da Historicidade e de seus princípios foi possível

examinar os significados e sentidos constituídos pela professora de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs.

Sobreleva-se o primeiro princípio, que consiste em analisar fenômenos como processos e não produtos, pois ao serem investigados, sofrem mudanças ao longo da perquirição. Tendo isso em vista, depreende-se a compreensão da gênese da relação da professora com alunos com NEEs, logo, foi possível vislumbrar a história da professora, sua constituição como tal, suas significações acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, suas motivações iniciais, as relações que foram se formando dentro e fora da escola, o que levaram à compreensão do objeto de estudo.

Portanto, a categoria em epígrafe torna-se imprescindível para o alcance das diferentes conotações que foram reveladas sobre o se constituir professora. Do mesmo modo, a Mediação é determinante para o processo analítico, para explicar os fenômenos estudados, o que será discutido no tópico a seguir.

## **Mediação**

A mediação permite conceber como homem e mundo se integram dialeticamente. Nesse ínterim, a constituição do ser humano, mediada pela apropriação da cultura, ocorre por meio da construção interna da realidade, que se torna externa ao homem – momento em que se dá o processo de internalização da realidade objetiva. Consoante Vigotski (2009), isso acontece no uso dos signos, onde uma operação que antes era tida como uma atividade externa ao homem passa a existir internamente.

Diante do exposto, infere-se que as relações que abalizam o homem como ser sócio-histórico se realizam por intermédio da mediação da cultura, por meio da qual o ser humano desenvolve as funções da linguagem, do pensamento, dos afetos, entre outras atividades psicológicas superiores e processos psicológicos.

Ao relacionar esse estudo com a mediação, nota-se que por meio desta foi possível apreender o processo de constituição do ser professora, assim como a constituição das significações que ela produz acerca da educação inclusiva.



A seguir, demonstram-se discussões sobre significados e sentidos, categorias que se inserem no movimento dialético que parte do elemento mais estável, qual seja a palavra significada, às zonas mais fluídas, que são os sentidos.

### **Significado e sentido**

É válido destacar a relação que Vigotski (2009) tece entre sentido e significado da palavra, ao realçar as singularidades presentes em cada um deles. Contudo, para apropriar-se dessas singularidades, é necessário considerar que entre elas existe a mediação, posto que mantêm entre si relação dialética, onde uma constitui a outra.

A análise do objeto desse estudo, mediado por significado e sentidos, evidencia-se na medida em se absorve que o processo de significação é social, histórico e cultural, e firma-se em múltiplas determinações, isto é, nas relações estabelecidas pela professora investigada em diferentes espaços sociais, como na família, na comunidade e na escola em que realiza seu trabalho.

Com base no que foi apreendido sobre significado e sentido, ratifica-se que os sentidos produzidos pela participante da pesquisa acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, realizada em escola regular, perfizeram-se ao longo da história vivida por ela antes e depois de conhecer esses alunos. Singulariza-se que a constituição de sentidos por ela é algo particular, próprio dela: é o que pode expressar a sua subjetividade, a partir de suas vivências, mas também expressam contradições.

Atividade é a próxima categoria empregada para explicar o processo analítico do presente objeto de estudo.

### **Atividade**

Respaldados na teoria da atividade idealizada por Leontiev (1978), fixou-se que por meio da atividade que exerce no mundo, o homem exprime o seu modo de ser e produz suas significações. Por esse ângulo, ao distinguir os motivos da atividade realizada pelo homem, identificam-se, ainda, os sentidos de seu agir.

Teorizando a atividade e relacionando-a às condições reais e concretas nas quais a consciência se desenvolve, Vigotski (2009, p. 479) asseverou que toda atividade humana é significada e que a exploração dos sentidos da atividade envolve, sobretudo, o reconhecimento das “motivações, interesses, expectativas e emoções” dos homens que se encontram em atividade.

Com essa compreensão, foi possível conhecer a importância da formação contínua de professores para a professora pesquisada, pois no desenvolvimento de sua atividade de ensinar, ela pôde criar novos motivos para essa prática. Como destacaram Vigotski, Luria e Leontiev (2014, p. 82), “velhos motivos perdem sua força estimuladora, e nascem os novos, conduzindo a uma reinterpretação de suas ações anteriores.”

Ao captar que as pessoas realizam atividades quando se planejam para o alcance de determinados fins e que, para isso, motivos e objetivos devem coincidir, apresenta-se a última categoria adotada nesse processo analítico, que é a vivência.

## **Vivência**

Para Toassa (2011, p. 759), vivência consiste em um “[...] tipo de apreensão do real que não é mera interpretação, não é mera emoção, mas integra vários aspectos da vida psíquica.” Isso quer dizer que as pessoas, no ciclo de sua vida, podem passar por inúmeras experiências, mas apenas algumas delas se firmam como vivência.

Com isso, entende-se que as vivências, ao se organizarem como fontes de afetos, intervêm na produção de sentidos que inauguram modos de ser pensar e agir dos homens. Para corroborar essa assertiva, reporta-se a Vygotski (2010), que entende por vivência como sendo os sentidos que passam por importantes transformações.

Ao cotejar essa categoria com o objeto dessa pesquisa, alcança-se a educação inclusiva como atividade transposta por diferentes significações sociais. E é na vivência das tramas sociais que a participante da pesquisa poderá produzir sentidos que alterem a sua forma de sentir, pensar e agir, diante da atividade com alunos com NEEs na escola regular.

Nesse sentido, os estudos das categorias elencadas foram primordiais para desvendar as significações da participante da pesquisa acerca de sua constituição como professora, de seu desenvolvimento profissional, da atividade de ensino aprendizagem que realiza na educação inclusiva, e para propalar as significações acerca da educação de alunos com NEEs na escola regular.

Essas categorias relacionam-se entre si na explicação de como se organizam as significações da professora quanto à atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs na escola de ensino médio.

### **Percurso teórico e metodológico da pesquisa**

Para a realização dessa pesquisa, elegeu-se a pesquisa qualitativa, por favorecer possibilidades para a relação social que o entrevistador se propõe a ouvir, construindo um entendimento com base nas palavras dos participantes. As relações sociais implicam um mínimo de duas pessoas permutando significados (VYGOTSKI, 2007).

Alicerçado na abordagem qualitativa, adotou-se o Materialismo Histórico Dialético, enquanto método que se realiza “[...] por meio de uma atividade do homem em que se unem num todo às leis objetivas interpretadas com o fim voltado para a apreensão do objeto e a sua transformação” (KOPNIN, 1978, p. 96).

### **Identificação da empiria e dos participantes da pesquisa**

Para a identificação da escola e da participante da pesquisa, cumpriram-se procedimentos metodológicos que foram divididos em três etapas: identificação da escola e da realidade empírica; confirmação da escola e seleção da participante; e realização das entrevistas narrativas e reflexivas com a professora participante da pesquisa.

Nas primeiras e segundas etapas, identificou-se o Centro de Ensino Médio de Tempo Integral (CEMTI) Projetando a Educação.<sup>4</sup> Distingue-se uma narrativa da professora Vargas

---

<sup>4</sup> O nome da escola é fictício para zelar a identidade da instituição escolar.

sobre essa escola que despertou a atenção da autora desse estudo, tendo em vista a sua historicidade (como ela era e como ela está nos dias atuais):

Você sabia que teve um aluno que foi assassinado dentro dessa escola? Ah... em 1998, na feira de Ciências. Essa escola aqui já foi tida como a pior escola do bairro, você consegue ver isso aqui hoje? Você que está chegando aqui hoje. Saberá se eu não tivesse lhe dito que... a escola-problema dentro da área do bairro poderia ser considerada o CEMTI Projetando a Educação? Você consegue ver isso [violência] hoje? Quantas carteiras nós temos quebradas? Nenhuma. Quantas paredes pichadas? Nenhuma. Por quê? Porque nós começamos um trabalho de formiga, trouxemos o cultural, começamos a trazer projetos de Arte, começamos a trabalhar com projetos (informação verbal).<sup>5</sup>

Na terceira e última etapa de procedimento metodológico, identificou-se a participante da pesquisa, cognominada de Vargas.<sup>6</sup>

A técnica utilizada para o registro de dados foi a entrevista, que de acordo com Severino (2007, p. 124), representa o registro de informações “[...] sobre um determinado assunto, diretamente solicitado aos sujeitos pesquisados. [...]. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam e argumentam.”

Após realizar a entrevista narrativa com a professora Vargas, notou-se, depois de análise, que havia alguns fatos narrados por ela que fugiam aos objetivos propostos pela questão gerativa: como você se constituiu como professora de educação inclusiva? Empreendeu-se, então, a entrevista reflexiva, que se apoia na ideia de que o pesquisado pode voltar para a questão discutida e articulá-la de outra maneira em uma nova narrativa, a partir do que propõe o pesquisador (SZYMANSKI, 2008).

## **O processo de produção dos dados**

De posse dos registros dos significados constituídos por Vargas acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs no ensino médio, admitiu-se como procedimento analítico os núcleos de significação.

<sup>5</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

<sup>6</sup> Nome fictício denominado pela pesquisadora, autorizado pela professora participante da pesquisa.

Para Aguiar e Ozella (2013), tais núcleos viabilizam a apreensão do processo constitutivo dos sentidos, bem como os elementos que engendram esse processo.

### **O processo de análise dos dados**

Para desnudar o processo de análises dos conteúdos registrados por meio das entrevistas com a professora Vargas, descreveu-se o movimento analítico até chegar aos núcleos de significação.

Para Aguiar, Soares e Machado (2015), e Aguiar e Ozella (2006, 2013), esse processo analítico equivale a vários momentos de imersão do pesquisador no material empírico produzido, de modo a se aproximar das zonas de sentido do participante da pesquisa. Esses momentos foram sistematizados em três etapas, as quais culminam nos núcleos de significação que indicam as zonas de sentido da participante da pesquisa.

A primeira etapa de análise dos núcleos de significação contém a identificação dos pré-indicadores. Aguiar e Ozella (2006, p. 230) relataram que os pré-indicadores “[...] são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para organização dos Núcleos.”

Na realização dessa etapa, consideram-se, no *corpus* empírico, palavras, frases ou expressões que se destacam e que carregam sentimentos, emoções da totalidade do ser professora Vargas. Para viabilizar a identificação dos pré-indicadores, os objetivos específicos e a questão norteadora da pesquisa conduziram a percepção na leitura das narrativas.

Explicita-se o *corpus* empírico produzido pela professora Vargas, contendo a seleção dos pré-indicadores, em negrito, que mostram as diversas possibilidades que a pesquisadora pôde encontrar e que constituiriam os núcleos de significação da análise em questão:

[...]. E verifiquei também na minha caderneta que esses dois alunos nunca estavam presentes, nem no dia da prova. Fui questionar quem eram esses alunos que tinham passado um mês inteiro faltando e... que não responderam chamada... e eu queria saber quem eram esses alunos, achando que era alguma subversão dentro da sala. E [...] quando eu li o nome dos meninos no final da entrega das provas, uma aluna no final da sala disse: “Tia, esses alunos tão aqui na sala. E eu disse: Sim, e quem são eles? (irritada). Ela me apontou para esses dois alunos, que realmente, estavam lá no

final da sala. Aí eu virei para eles: E, sim[...], vocês não me respondem nada por quê? Aí, a mesma aluna: Tia, eles são surdos! Meu mundo caiu. (Informação verbal).<sup>7</sup>

Com a identificação dos pré-indicadores e organizando o pensamento e a compreensão sobre a diversidade dessa primeira etapa, foi possível produzir conteúdos temáticos das entrevistas.

### PRÉ-INDICADORES

[...] E **verifiquei** também na minha caderneta **que esses dois alunos nunca estavam presentes, nem no dia da prova**. Fui questionar quem eram esses alunos que tinham passado um mês inteiro faltando e... que não responderam chamada... e eu **queria saber quem eram esses alunos**, achando que era alguma subversão dentro da sala. E [...] **quando eu li o nome dos meninos** no final da entrega das provas, **uma aluna** no final da sala **disse: “Tia, esses alunos tão aqui na sala.”** (Informação verbal).<sup>8</sup>

E eu disse: **Sim, e quem são eles (irritada)**. Ela **me apontou para esses dois alunos**, que realmente, estavam lá no final da sala. Aí eu virei para eles: **E, sim [...], vocês não me respondem nada por quê?** Aí, a mesma aluna: **Tia, eles são surdos! Meu mundo caiu.** (Informação verbal).<sup>9</sup>

Com a execução da primeira etapa, já se mostravam condições que facilitariam o levantamento de mais uma etapa da proposta dos núcleos de significação: a criação dos indicadores. Para chegar a estes, identificaram-se os conteúdos dos pré-indicadores, conforme os critérios de similaridade, de complementaridade e de contraposição. Foram estes que orientaram o pensamento para aglutinar os pré-indicadores e criar os indicadores.

### PRÉ-INDICADORES

[...] E **verifiquei** também na minha caderneta **que esses dois alunos nunca estavam presentes, nem no dia da prova**. Fui

### CONTEÚDOS TEMÁTICOS

A “chamada na caderneta” despertando para as diferenças entre seus alunos.

Angústia ao tomar conhecimento de que há alunos com NEEs em sala de aula.

### INDICADORES

<sup>7</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

<sup>8</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

<sup>9</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

questionar quem eram esses alunos que tinham passado um mês inteiro faltando e [...] que não responderam chamada[...] e eu **queria saber quem eram esses alunos**, achando que era alguma subversão dentro da sala. E [...] **quando eu li o nome dos meninos** no final da entrega das provas, **uma aluna** no final da sala **disse: Tia, esses alunos tão aqui na sala.** (Informação verbal).<sup>10</sup>

Surpresa e angústia ao tomar conhecimento de alunos com NEEs na sala de aula.

E eu disse: **Sim, e quem são eles? (irritada).** Ela **me apontou para** esses **dois alunos**, que realmente, estavam lá no final da sala. Aí eu **virei para eles: “E, sim [...], vocês não me respondem nada por quê?** Aí, a mesma aluna: **Tia, eles são surdos! Meu mundo caiu.** (Informação verbal).<sup>11</sup>

A realização da última etapa do processo de análise da narrativa de Vargas foi realizada pela articulação dos indicadores, o que possibilitou a organização de conteúdos que tinham relação entre si, onde mais uma vez se empregaram os critérios de similaridade, complementaridade e contraposição. Com esse movimento analítico, estabeleceram-se os indicadores que subsidiaram a constituição do núcleo de significação, a saber:

#### INDICADORES

Surpresa e angústia ao tomar conhecimento de alunos com NEEs na sala de aula.

#### NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO

Meu mundo caiu! As significações de educação inclusiva mediando as motivações de ser professora de alunos com NEEs.

Esse movimento das três etapas núcleos de significação, com identificação dos pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação expressam as linhas de pensamento para evidenciar as zonas de sentido, isto é, a zona de significação produzida por Vargas.

#### “MEU MUNDO CAIU”: AS SIGNIFICAÇÕES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA PROFESSORA DE ALUNOS COM NEEs NA ESCOLA REGULAR

Nessa seção, demonstra-se a discussão dos resultados da pesquisa, sobretudo no que se refere ao terceiro núcleo de significação – *Meu mundo caiu! As significações de educação inclusiva mediando as motivações de ser professora de alunos com NEEs* – que revela as zonas de sentido produzidas pela professora Vargas no desenvolvimento da atividade de

<sup>10</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

<sup>11</sup> Professora Vargas. Entrevista narrativa.

ensino aprendizagem com alunos com NEEs, de modo a colocar em evidência o movimento dialético que constitui seu ser professora, que desenvolve a inclusão escolar na escola de ensino médio.

Chegar a essas zonas de sentido e revelar determinações que constituem o ser professora tornou-se possível porque seguiu-se a linha de raciocínio de Vygotski (2008, 2009), no sentido de que toda palavra tem significado e de que “[...] a palavra com significado é a expressão mais direta da natureza histórica da consciência humana”( VYGOTSKI, 2009, p. 486).

### **Meu mundo caiu! As significações de educação inclusiva mediando as motivações de ser professora de alunos com NEEs**

O terceiro núcleo de significação foi composto por seis indicadores: surpresa e angústia, ao tomar conhecimento de alunos com NEEs na sala de aula; frustração e angústia, quanto ao futuro acadêmico e profissional de alunos com NEEs, diante da realidade da educação inclusiva oferecida pelo sistema público de ensino; expectativas em relação ao futuro acadêmico e profissional de alunos com NEEs: ingresso no ensino superior e no mercado de trabalho; o significado social da educação inclusiva de alunos com NEEs, permitindo um olhar caridoso do professor; insatisfação com a educação inclusiva e aceitação da inclusão social; frustração com os cursos de formação contínua em educação inclusiva: faltam questões específicas do ensino médio para o ensino aprendizagem de alunos com NEEs.

Por meio deles, desencapotaram-se as significações sociais de Vargas, as quais mediaram os sentidos de educação inclusiva e de suas motivações para o ser professora, voltados para esse âmbito de ensino, assim como orientou o pensar acerca das determinações sociais que interferem na atividade de ensino aprendizagem dela.

Nesse relato de pesquisa, ressalta-se o primeiro indicador, *Surpresa e angústia ao tomar conhecimento de alunos com NEEs na sala de aula*. Nele, Vargas narrou: “E eu disse: **Sim, e quem são eles? (irritada)**. Ela **me apontou para** esses **dois alunos**, que realmente,



estavam lá no final da sala. Aí eu **virei para eles: E, sim [...], vocês não me respondem nada por quê?** Aí, a mesma aluna: **Tia, eles são surdos! Meu mundo caiu.**

Após identificar o que estava acontecendo em sua sala, diante da confirmação de **“que esses dois alunos nunca estavam presentes, nem no dia da prova”**, ela absorveu que esses dois discentes tinham NEEs, como ilustrado no trecho: **“Tia, eles são surdos.”**

Assim, Vargas construiu sentidos diante da identificação de alunos com NEEs na sala, **onde seu mundo caiu**, já que em 15 anos de magistério, não havia trabalhado com esses estudantes e não sabia como agir, educacionalmente, com eles. E continuou sem saber, o que lhe provocou angústia, ao buscar apoio com a equipe gestora, quando foi até a coordenadora: **Vem cá, eu tenho dois alunos surdos! Voltei para sala sem saber o que fazer, fiquei angustiada.**

Acerca da construção de sentidos por Vargas, de surpresa e de angústia, ao narrar que seu **“mundo caiu!”**, quando percebeu alunos com NEEs em sala de aula, interpreta-se que, mesmo não sabendo realizar atividades educativas com esses estudantes, ela tinha a noção de que a educação inclusiva já é fato irreversível (MINETTO, 2008) e que poderia, ao longo de sua atividade profissional, tê-los como educandos. Mas, ao ser pega de surpresa, ao identificá-los, foi acometida por sentimentos de angústia, decepção e frustração.

Pode-se depreender que esse sentido construído por Vargas remete às significações da maioria dos professores, que acreditam que ter alunos com NEEs é estar preparado profissionalmente, desde a sua formação inicial, com atividades teóricas e metodológicas que direcionem ao ensino e à aprendizagem desses discentes.

Nesse entendimento, os professores veem a formação do professor como técnica, com instruções a serem seguidas para alcançar os objetivos previstos, sem possibilidade de mudanças, divergindo da compreensão de Vigotski (2007, 2009), que relaciona o seu pensamento à formação profissional quando afirma que o professor, em seu processo de desenvolvimento acadêmico e profissional, torna-se um ser histórico, social, ativo, transformador e criador de significações. Isso leva o docente a refletir criticamente acerca da realidade social e, em especial, educacional, criando capacidades para transformar o seu entorno e com isso, transformar-se.

Assim, ao produzir a ideia de que *seu mundo caiu*, ao tomar conhecimento de que havia dois alunos com NEEs e que não sabia o que fazer com eles, porquanto eram surdos, Vargas atestou que não tinha experiência em sala de aula com esses alunos. Entretanto, usou sua criatividade para fazer com que eles se apropriassem das produções teóricas, tornando a escola um espaço específico para a apropriação dessas apropriações. Ao ensinar esses alunos, também aprendeu a sua cultura e, nesse movimento, foi afetada pela atividade profissional com eles.

## **O JOGO DE CINTURA PARA CONCLUIR O QUE NÃO ESTÁ CONCLUSO**

A realização dessa pesquisa emergiu da vivência profissional de sua autora, a que a motivou para a investigação sobre os significados e sentidos constituídos por professores de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs. Ao perscrutar esse objeto de estudo, teve-se a oportunidade de assimilar as significações de Vargas sobre educação inclusiva, assim como da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs em escola de ensino médio, abarcando as motivações para o desenvolvimento dessa atividade no contexto da educação inclusiva.

Para certificar a constituição do ser professora na relação com a atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, empregou-se, para análise e interpretação dos registros dos dados das narrativas de Vargas, o procedimento analítico núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006, 2013).

Por conseguinte, a partir das orientações dessa proposta, produziram-se as condições para atingir os objetivos específicos desse estudo, a saber: compreender os significados e os sentidos que os professores de ensino médio constituem em relação à educação inclusiva de alunos com NEEs; analisar as motivações dos professores do ensino médio para desenvolver a atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs diante do contexto da educação inclusiva.

Ao conceber que há complexidades a serem apreendidas no processo de significação da constituição do ser professora de alunos com NEEs no ensino médio, promoveram-se

movimentos que oportunizaram apenas a aproximação de algumas de suas zonas de sentido – as quais denotaram que a professora Vargas se constitui em movimento dialético e contraditório de objetividade e subjetividade, mediado pelo núcleo de significação *meu mundo caiu!*

As significações de educação inclusiva permeando as motivações de ser professora de alunos com NEEs, desvelaram que a atividade desenvolvida por Vargas é eficaz, pois ao realizar ações inclusivas, isto é, atividades que possibilitam que os alunos com NEEs participem, envolvam-se e apropriem-se da cultura sistematizada na escola regular, o faz de modo que consiga alcançar um objetivo que se aproxime dos fins e da natureza da educação, principalmente diante da educação inclusiva em escolas de ensino médio.

Portanto, esse movimento analítico deu-se pela apreensão da zona de sentido que expressou sentimentos de surpresa e de angústia, quando a professora de história mostrou que **seu mundo caiu** ao identificar alunos com NEEs em sala de aula, ao considerar que não tinha sido avisada de que teria esses alunos, e por não saber o que fazer com eles, diante do processo de ensino aprendizagem.

Vargas testemunhou, ainda, que os sistemas de ensino que propiciam as políticas públicas de formação de professores não acompanham o processo de desenvolvimento profissional de docentes envolvidos com alunos com NEEs do ensino médio, ao afirmar que as formações que são oferecidas são defasadas, pois não tratam de questões específicas dessa etapa da educação básica.

Assim, vê-se que o professor que concebe o processo formativo como necessário para a educação escolar não só amplia as possibilidades de desenvolvimento da atividade profissional, como também contribui para desenvolver as funções psíquicas superiores de seus alunos.

À vista disso, Vargas, mediada por sua vivência com alunos com NEEs na escola regular, transformou seu pensar, seu sentir e seu agir perante a educação inclusiva, como foi possível atinar a partir da narrativa do antes e depois de ter esses alunos em sala de aula, pois antes, as significações que constituía sobre eles era a de que poderiam causar prejuízos à sociedade, a exemplo de quando viu Vyni (aluno com deficiência intelectual) furtando um

supermercado, e de que esses alunos não aprendiam, ao afirmar que não imaginava que um aluno poderia tirar zero em sua prova. Não obstante, após receber esses alunos em sala de aula, sentiu-se afetada com a educação inclusiva, realizando um jogo de cintura para que eles fossem incluídos nos processos de formação, desenvolvimento e aprendizagem na escola regular.

Isso posto, tem-se que a realização desse estudo trouxe para o cenário acadêmico a discussão de aspectos psicológicos de Vargas quanto à atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs, cuja base foi a teoria vygotskiana, que se tornou salutar para o entendimento dos resultados revelados na pesquisa. Nessa concepção, a intenção foi disseminar as discussões no que se refere às ideias de Vygotski e à dimensão subjetiva da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs na escola de ensino médio.

Inferiu-se, pois, que os resultados apresentados nessa pesquisa não encerram as discussões em torno da atividade de ensino aprendizagem de alunos com NEEs na escola regular, mas abrem novas possibilidades para a realização de estudos sobre essa temática no Brasil, nas diferentes áreas de atuação profissional que demandam por conhecimentos acerca da educação especial e inclusiva. Isso por considerar-se essa pesquisa um processo inacabado, dadas as significações sociais e pessoais de futuros estudiosos que venham a se interessar pela temática aventada.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos Núcleos de Significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

\_\_\_\_\_; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, ano 26, n. 2, p. 222-246.

\_\_\_\_\_; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de pesquisa**, v. 45, n.155, p. 56-75, jan./mar. 2015.

BRASIL. **Lei Federal 12. 796**, de 04 de abril de 2013. Brasília/DF, 2013.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, consciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ciências Del Hombre, 1978.

LIMA, M. R e S. **MEU MUNDO CAIU!** As significações de uma professora de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016. 230f.

MINETTO, M. de F. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. 9. ed. São Paulo: Difel, 1984. Livro I, v. I.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach**. São Paulo: Centauro, 2002.

RUBINSTEIN, S. L. **Princípios de psicologia geral**. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1977. v. VI.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SZYMANSKI, H. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico acerca da entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. R. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 2. ed. Brasília, DF: Líber livros, 2008.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotsky**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_; LURIA, A. R. **Estudos acerca da história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.

\_\_\_\_\_. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2014.

\_\_\_\_\_. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, ano IV, n. 21, p. 681-701, 2010. (Trabalho original publicado em 1935).