

A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E A INCLUSÃO ESCOLAR NA PRÁTICA DOCENTE

LEARNING DIFFICULTIES AND SCHOOL INCLUSION IN TEACHING PRACTICE

Livânia Beltrão Tavares ¹

Nilza Alessandra Cardoso Pereira²

Ana Luiza Silva da Fonseca ³

Diana Sampaio Braga ⁴

RESUMO

A educação, prevista na Constituição Federal de 1988, é um direito garantido de todos. Nesse sentido, vê-se o desafio na efetivação desse direito envolvendo alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem. O professor torna-se, assim, a mediação na inclusão escolar e no ensino-aprendizagem desses alunos. O tema da presente pesquisa trata-se da Dificuldade de Aprendizagem e a inclusão escolar na prática docente, além do contexto mais geral em insere-se às atividades respaldadas pelas políticas públicas de educação, incluindo o vínculo com a legislação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Haja vista que as Dificuldades de Aprendizagem têm se tornado um desafio cada vez mais presente e frequente no cenário das instituições brasileiras de ensino, vê-se a importância de pesquisar e desenvolver metodologias inclusivas e efetivas no ensino-aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades. A ausência de suporte institucional ao docente, dificulta significativamente o processo de mediação docente no ensino-aprendizagem, o qual configura-se como um fator fundamental para incluir os alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem. O presente estudo faz parte de uma continuação de uma Iniciação Científica intitulada como “A dislexia e as mídias digitais: um desafio para a inclusão ou um diferencial no ensino e aprendizagem?” e do Projeto de Extensão “Dificuldade de Aprendizagem específica da leitura e da escrita”, da Universidade Estadual da Paraíba. Desse modo, a presente pesquisa objetiva apresentar os resultados da análise entre a relação da prática docente nos diversos níveis de ensino, desde as fases iniciais no Ensino Fundamental I, passando pelo Ensino Fundamental II, até as fases finais do Ensino Médio, com a inclusão de alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem na sala de aula. Trata-se de uma pesquisa descritiva, exploratória e de base documental, tendo em vista que explora a realidade da prática docente diante das Dificuldades de Aprendizagem, incluindo as repercussões advindas do atual cenário pandêmico. Foram realizadas 4 entrevistas, no período de agosto e setembro de 2021, respeitando o sigilo ético de pesquisa e as medidas sanitárias de contenção ao vírus do Covid-19. O tema do roteiro norteador das entrevistas semi-estruturadas versava sobre: informações sociodemográficas, histórico ocupacional, ingresso na profissão, atividade com alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem, organização do trabalho, condições de trabalho, saúde ocupacional e segurança. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra, sob permissão dos participantes, para a análise partiu-se do referencial da Análise de Conteúdo, proposto por Bardin. A partir da análise realizada, emergiu-se as seguintes categorias: i) A aprendizagem personalizada e o suporte pedagógico, ii) A subjetividade docente e as condições de trabalho e iii) Aspectos motivadores para os docentes. Em linhas gerais, os resultados revelaram que a prática docente na escola em questão, principalmente no que se refere a métodos inclusivos, se aproxima da real necessidade escolar dos alunos que possuem alguma Dificuldade de Aprendizagem, onde a própria instituição de ensino oferece diversas formas de recursos para auxiliar no ensino em sala de aula, além de subsidiar o modo de ensino híbrido, cenário que se tornou comum desde o início da pandemia da COVID 19. Utilizando-se de avaliações adaptadas, mídias digitais, dentre outras ferramentas, pode-se perceber que a prática docente reconhece a diversidade das características dos alunos, de modo que busca atender suas necessidades educacionais, assim como, respalda os princípios da educação inclusiva.

1 Doutora pelo Curso de Psicologia da Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales - UCES, li.vania@hotmail.com;

2 Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, alessandracardosomp@gmail.com;

3 Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, analuzasilvadafonseca43@gmail.com;

4 Doutora pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, dianasbraga@yahoo.com.br;

Palavras-chave: Dificuldade de Aprendizagem; Inclusão; Prática Docente; Saúde do Trabalho.

ABSTRACT

Education, provided for in the Federal Constitution of 1988, is a guaranteed right for everyone. In this sense, we see the challenge in making this right effective, involving students who have Learning Difficulties. Thus, the teacher becomes the mediation in the school inclusion and teaching-learning of these students. The theme of this research is about the Difficulty of Learning and school inclusion in teaching practice, in addition to the more general context in which it is part of the activities supported by public education policies, including the link with the legislation of the Law of Guidelines and Bases of National Education. Given that Learning Difficulties have become an increasingly present and frequent challenge in the scenario of Brazilian educational institutions, we see the importance of researching and developing inclusive and effective methodologies in teaching and learning for students who have difficulties. The lack of institutional support for the teacher significantly hinders the process of teacher mediation in teaching-learning, which is a fundamental factor to include students with Learning Difficulties. This study is part of a continuation of a Scientific Initiation entitled “Dyslexia and digital media: a challenge for inclusion or a differential in teaching and learning?” and the Extension Project “Difficulty in Learning Specific Reading and Writing”, by the State University of Paraíba. Thus, this research aims to present the results of the analysis between the relationship of teaching practice at different levels of education, from the early stages of Elementary School I, through Elementary School II, to the final stages of High School, with the inclusion of students who have Learning Disabilities in the classroom. This is a descriptive, exploratory and document-based research, considering that it explores the reality of teaching practice in the face of Learning Difficulties, including the repercussions arising from the current pandemic scenario. Four interviews were conducted between August and September 2021, respecting the ethical confidentiality of the research and the sanitary measures to contain the Covid-19 virus. The theme of the guiding script for the semi-structured interviews was: sociodemographic information, occupational history, entry into the profession, activity with students with Learning Difficulties, work organization, working conditions, occupational health and safety. The interviews were recorded and transcribed in full, with the permission of the participants, for the analysis based on the framework of Content Analysis, proposed by Bardin. From the analysis performed, the following categories emerged: i) Personalized learning and pedagogical support, ii) Teacher subjectivity and working conditions and iii) Motivating aspects for teachers. In general terms, the results revealed that the teaching practice at the school in question, especially with regard to inclusive methods, is close to the real school needs of students who have some Learning Difficulty, where the educational institution itself offers various forms of resources to assist in teaching in the classroom, in addition to subsidizing the hybrid teaching mode, a scenario that has become common since the beginning of the COVID 19 pandemic. Using adapted assessments, digital media, among other tools, one can realize that teaching practice recognizes the diversity of the characteristics of students, so that it seeks to meet their educational needs, as well as supporting the principles of inclusive education.

Keywords: Learning Difficulty; Inclusion; Teaching Practice; Occupational Health.

INTRODUÇÃO

“A questão fundamental acerca da educação é esta: que é conhecer?”

Paulo Freire

A compreensão integral do conhecimento, a partir da vivência humana em sua integralidade e dignidade, conduz à cultura e à identificação da curiosidade natural de conhecer. Isso traduz-se numa sede de saberes, a qual tem como funcionalidade a semelhança da múltipla e infatigável busca que ativa e estimula o sistema nervoso. Nesse aspecto, vale pontuar que a aprendizagem é mediada pelas propriedades estruturais e funcionais do sistema nervoso (Coll et al., 2003).

O sistema nervoso funciona através dos neurônios, células especializadas na condução e no processamento de informação, por meio dos impulsos nervosos (Consenza & Guerra, 2011, p. 13-15). A informação transforma-se em conhecimento e implica novas formas de aprendizagem. Isso sugere

a emergência de estudos relacionados aos processos de aquisição de conhecimento. O processo de aquisição de conhecimento é a ferramenta mais poderosa para espalhar ou distribuir socialmente as novas formas de gestão do conhecimento (Pozo, 2004, p. 11-12).

A neurociência ajuda a fundamentar a prática pedagógica e direciona ideias para intervenções, demonstrando estratégias de ensino que respeitam a forma como o cérebro funciona (Consenza & Guerra, 2011). Em relação a aprendizagem, vê-se que é um processo evolutivo e constante, o qual envolve um conjunto de modificações no comportamento do sujeito, tanto a nível físico como biológico, e do ambiente no qual está inserido, todo esse processo emergirá sob a forma de novos comportamentos (Ciasca, 2003).

A Dificuldade de Aprendizagem pode ser compreendida como um estado de desenvolvimento mental interrompido ou incompleto (OMS, 2012, p. 337). Nesse sentido, vê-se que aquele que apresenta Dificuldade de Aprendizagem pode ter dificuldades em entender, aprender, e recordar coisas novas, e em aplicar essa aprendizagem a novas situações. O CID-10 e o DSM-V, descreve três tipos de transtornos específicos relacionados à Dificuldade de Aprendizagem: o Transtorno com prejuízo na leitura ou dislexia, o Transtorno com prejuízo na matemática, e o Transtorno com prejuízo na expressão escrita (Moojen, 2013). É importante destacar a compreensão das principais variáveis da Dificuldade de Aprendizagem e a relação com os fatores cognitivos, como as competências e as habilidades cognitivas, para promover a aprendizagem, não apenas o fechamento de um diagnóstico.

Nessa perspectiva, relacionando ao atual cenário educacional, vê-se o desafio, diante da pandemia da Doença do Vírus Corona 2019 (COVID-19) que apresentou-se como grave problema de saúde pública, fomentando implicações de ordem clínica, psicológica, social, econômica, política e abarcando, também, questões educacionais. Considerando as implicações educacionais, vê-se, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, segundo a Constituição Federal (1988) vigente. Nesse sentido, buscando-se observar o atual cenário educacional, evidenciam-se as pesquisas relacionadas à aprendizagem, à docência e à inclusão escolar, no ambiente remoto e no retorno ao híbrido que as instituições de ensino passaram a aderir. Diante desse cenário, vê-se a importância de discutir e explicar a dinâmica processual da formação e prática docente que atua como mediador garantindo a inclusão dos alunos que possuem Dificuldade de Aprendizagem.

Em Campina Grande, na Paraíba, não se identificou, até o presente momento, estudos sistemáticos das práticas docentes voltadas ao trabalho com alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem. Diante da sociedade da aprendizagem (Pozo, 2004, p. 11-12), vê-se a urgência dos docentes, estudantes e grupos de pesquisadores de promoverem pesquisas que possam questionar, dos testes, sua utilidade, validade e precisão (Wechsler, 1997). Mediante o exposto, este artigo tem como objetivo central mapear a formação e a prática docente que atuam com alunos que possuem Dificuldade de Aprendizagem e, também, captar as condições de ensino e de aprendizagem, bem como investigar a mediação do docente no processo de aprendizagem e a sua importância como agente inclusivo em sala de aula.

METODOLOGIA

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O relato a ser apresentado trata-se de estudo descritivo, analítico e exploratório, tendo em vista que busca coletar e intervir na realidade que se apresentou ao longo da pesquisa. Essa pesquisa,



sendo qualitativa, vê-se como estratégia de aproximação dos conhecimentos dos sujeitos e as suas vivências, a partir do contexto social a qual estão inseridos (Bauer et al., 2008). A partir da referência de Paulon e Romagnolli (2010), busca-se propor uma pesquisa que terá nuances e acompanhará o curso institucional do trabalho docente em suas vivências referente a alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem. Para isso, faz-se o uso do mapeamento e cartografia dos materiais de pesquisa em diários de bordo.

O cronograma e plano previamente previstos acompanharão as mudanças e designações institucionais, seja da Secretaria de Segurança Pública, seja da Secretariada Educação, tendo em vista as instabilidades que a crise sanitária impõe. A pesquisa objetiva explorar e compreender a realidade da prática docente acerca das Dificuldades de Aprendizagem, levando em consideração o processo de inclusão escolar desses alunos, bem como as políticas públicas que apoiam e viabilizam o direito à educação dos mesmos.

POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população do estudo será composta por profissionais da educação, desde a educação infantil até o ensino médio, de uma escola privada de Campina Grande/PB. No que se refere à amostra, está restrita a professores que tenham contato com alunos que apresentem Dificuldades de Aprendizagem e trabalhem corriqueiramente com métodos inclusivos e adaptativos. Nesse sentido, escolhidos de forma aleatória a partir dessas condições, 4 professores foram selecionados.

INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A pesquisa foi realizada com 2 professoras do Ensino Fundamental I, 1 do Ensino Fundamental II e 1 do Ensino Médio, no mês de setembro de 2021, de forma presencial, através de roteiros semi estruturados. O roteiro norteador versava sobre: informações sociodemográficas, histórico ocupacional, ingresso na profissão, atividade com alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem, organização do trabalho, condições de trabalho, saúde ocupacional e segurança. Respeitando o sigilo, os cuidados éticos de pesquisa e as medidas sanitárias nacionais e internacionais de contenção ao vírus da Covid-19, participaram das entrevistas 4 professoras, as entrevistas tiveram duração de, aproximadamente, 40 minutos.

Para obter os dados passíveis de análise foram realizadas a transcrição na íntegra, sob a permissão dos participantes, elencou-se para a análise qualitativa dos dados a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A análise se deu em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e a inferência/interpretação.

ANÁLISE DOS DADOS

Primeiramente, na pré-análise, ocorreram as transcrições das gravações, foi realizada a leitura fluente das transcrições e, posteriormente, uma leitura exaustiva das transcrições. Dessa forma, foram coletados dados que serviram de parâmetro para a segunda etapa. Nessa, etapa de exploração do material, foram identificadas as perguntas e as respostas do questionário, ao qual, posteriormente,

foram analisadas e agrupadas de forma semântica e lexicalmente. Após isso, ocorreu a categorização, última etapa, emergiu-se as seguintes categorias temáticas: i) A aprendizagem personalizada e o suporte pedagógico, ii) A subjetividade docente e as condições de trabalho e iii) Aspectos motivadores para os docentes.

CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Tendo em vista as diretrizes para pesquisa com seres humanos, a partir da autorização dos participantes quanto à gravação e à transcrição, esse processo foi resguardado pelas questões éticas, apontadas pela Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde. Além disso, o presente estudo faz parte de uma continuação de uma Iniciação Científica intitulada como “A dislexia e as mídias digitais: um desafio para a inclusão ou um diferencial no ensino e aprendizagem?” e do Projeto de Extensão “Dificuldade de Aprendizagem específica da leitura e da escrita”, da Universidade Estadual da Paraíba vê-se o resguardo das pesquisadoras bolsistas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Pesquisa (CNPq) que desenvolvem estudos na área de Dificuldade de Aprendizagem.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conceito de Dificuldade de Aprendizagem (DA) é significativamente abrangente, justamente pela ausência de uma teoria sólida e coesa que comporte todos os paradigmas e pressupostos presentes nessas dificuldades. Ainda assim, é possível observar algumas definições que contemplam a problemática de uma forma mais completa, como é o caso da definição elaborada pelo Learning Disabilities Association of Canada (2015), que conceitua a DA como sendo um número de distúrbios que podem afetar a aquisição, organização, retenção e o uso de informação verbal e não-verbal e que são resultados de défices em um ou mais processos relacionados com o pensamento, a memória ou a aprendizagem.

De acordo com Correia (1997), é possível agrupar as características típicas das DA em três aspectos: discrepância acadêmica ou escolar (quando o aluno não alcança resultados condizentes à sua capacidade e idade), problemas cognitivos (dificuldades concernentes à memória, atenção, percepção, assim como ao nível motor e psicomotor), e problemas emocionais ou socioemocionais (envolve sentimentos negativos no que condiz à autoestima e ao autoconceito, os quais podem desencadear possíveis transtornos emocionais).

Spear-Swerling e Sternberg (1996) afirmam que as Dificuldades de Aprendizagem se relacionam com três perspectivas: intrínsecas, extrínsecas e perspectivas mistas. Na perspectiva intrínseca, as causas da não aprendizagem são próprias ao indivíduo, tendo assim origem na criança e caráter neurológico, genético ou psicológico. Na perspectiva extrínseca, a origem está no meio ambiente e social do sujeito. Assim, constata-se que a perspectiva mista corresponde às características próprias do indivíduo vinculadas às condições do meio externo, levando em consideração também as suas relações interpessoais (Spear-Swerling & Sternberg 1996).

A atual descrição do DSM-V (2014) se refere às Dificuldade de Aprendizagem como Transtorno do Neurodesenvolvimento, dando destaque aos transtornos que se originam no início do desenvolvimento infantil e se destacam quando a criança entra na escola, os quais são divididos por categorias, tais como a Deficiência intelectual (Transtorno do Desenvolvimento Intelectual); o Transtorno da Comunicação;

o Transtorno do Espectro Autista; o Transtorno de Déficit de Atenção e a Hiperatividade (TDAH); o Transtornos Motores do Neurodesenvolvimento; o Transtorno Específico da Aprendizagem.

As premissas responsáveis por nortear a inclusão sustentam-se no reconhecimento dos Direitos Humanos e na valorização das diferenças, convocando as escolas a reverem seus fundamentos, para que, de fato, possam atender às necessidades educacionais de todos os alunos. Nesse sentido, a ideia de inclusão escolar, baseada nos pressupostos de Vygotsky (1997), pode ser compreendida como sendo um processo de inserção que envolve a participação coletiva e individual de todos os integrantes da instituição de ensino, onde suas diferenças são valorizadas e tratadas como um diferencial, e não como uma dificuldade ou empecilho.

A legislação brasileira, a exemplo da Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (Lei 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) contemplam o princípio da igualdade de direitos educacionais às pessoas com necessidades educacionais especiais/NEE no sistema regular de ensino, considerando a importância do desenvolvimento de propostas educacionais coerentes com as especificidades dos alunos. Portanto, os alunos com quaisquer Dificuldades de Aprendizagem possuem o mesmo direito de uma educação de qualidade que os outros alunos, e necessitam de mediação docente para atender suas necessidades educacionais especiais. Diante disso, Reis (2006) afirma que:

A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem tipos de condição atípica. É a valorização do ser humano e aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo e todas as pessoas devem ser incluídas, sem exceção, para que possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania (REIS, 2006, p. 41, grifo da autora).

Refletir a respeito da mediação e prática docente para o atendimento às dificuldades de aprendizagem significa levar em conta os princípios da educação inclusiva que enxerga a escola como espaço de acesso e permanência para todos os alunos, onde o modelo didático proposto elimine a discriminação e permita espaço para procedimentos de identificação, remoção de barreiras para a aprendizagem e permanência do aluno na escola. Sendo assim, os fundamentos que envolvem a prática docente implicam no reconhecimento da diversidade das características dos alunos, de modo a atender suas reais necessidades educacionais, assim como, devem respaldar os princípios da educação inclusiva.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

No que se refere à análise dos resultados a partir dos depoimentos dos profissionais da educação, emergiram três categorias, quais sejam: i) A aprendizagem personalizada e o suporte pedagógico, ii) A subjetividade docente e as condições de trabalho e iii) Aspectos motivadores para os docentes.

A aprendizagem personalizada e o suporte pedagógico A primeira categoria englobou os seguintes subtópicos: atividades voltadas para os alunos com dificuldades de aprendizagem; ferramentas auxiliaadoras no manejo do ensino em sala de aula e em contexto remoto. A partir das entrevistas, pôde-se perceber que a instituição de ensino consultada no estudo comporta vários Transtornos de Aprendizagem, como mencionou a Entrevistada 3 “Nesses últimos anos a escola tem apresentado um

número maior de alunos que tem algum diagnóstico de TDAH, de autismo entre outras”. Diante desse contexto, vê-se que a escola incentiva um “Olhar diferenciado para toda a turma” (E3), dispõe de uma gama de recursos para o auxiliados alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. Uma das professoras do Ensino Fundamental relata um pouco sobre esse suporte pedagógico e as Dificuldades de Aprendizagem:

“Tem crianças que a gente percebe que tem uma dificuldade bem maior. É que tem todo aquele contexto, né, histórico-escolar...Essa pandemia também contribuiu muito pra isso... Como também crianças especiais, né?! A gente trabalha com esse público [...]. No caso, eu trabalho com o 4º e 5º ano, e no 4º ano tem um aluno autista, né, e aí as atividades são todas adaptadas, ele não trabalha com o livro, a gente adentra nos conteúdos do livro, porém a gente faz aquela peneira, né, e aí adapta esse livro. O livro, ele é construído através de módulos, a gente adapta esse livro, pra que ele não fuja também do que é proposto, então assim, as imagens dos livros são retratadas, os conteúdos também são voltados, mas tudo dentro das possibilidades de aprendizagem dele. E a gente vai trabalhando o livro mais simples, e aí, colando até chegar no livro mais complexo, mas tudo respeitando o limite de aprendizagem de cada aluno. São materiais individualizados.” (E1).

A aprendizagem não se limita à disponibilização e à transmissão de conteúdos no modelo da sala de aula tradicional. Assim, é preciso pensar na construção de trilhas de aprendizagem personalizadas e realizar jornadas cognitivas autônomas diante das Dificuldades de Aprendizagem (Duran, 2020). Tendo em vista o conceito de Dificuldade de Aprendizagem quanto às habilidades cognitivas e funções executivas, é importante pensar na identificação das áreas mais afetadas no processo de Dificuldade de Aprendizagem. Em entrevista com outra professora, ela relata:

“A gente tem um aluno no ensino médio com dislexia, tem outro no fundamental 2 com dislexia, tem uma aluna com autismo, eu tenho um aluno com autismo no 8º ano e um aluno com autismo no 1º ano do ensino médio, só que o do 1º ano é leve, super inteligente, ele acompanha super de boa, só não gosta de aproximação [...], o do 8º ano já é mais... Mas ele tá bem, porque tá sendo medicado, acompanhado pela família. Outros problemas que a gente encontra, que é o que tá aparecendo bastante, é o TDAH, né, então a gente tem bastante [...]. A gente tem as provas adaptadas, as avaliações adaptadas, né, a gente é orientada a fazer as avaliações adaptadas, colocando uma menor questão, um enunciado menor, a psicopedagoga acompanha, hora em aula a gente também acompanha. Durante as aulas normais, explicando o conteúdo, a gente usa muito o eletrônico, porque ultimamente tem sido isso, né, principalmente por conta da pandemia, esse déficit tem aumentado mais. Então a gente tá fazendo oq? Todo aluno tem um celular bom, então a gente aprendeu a desenvolver e a manusear certas ferramentas, como o padlet, que é o muralzinho interativo, a gente constrói, e eu coloco três questões, ou cinco questões que é no mural interativo, né, ‘o que é cultura?’, pra eles responderem, perguntas bem subjetivas, então eles ficam muito à vontade. Peço pra eles não colocarem o nome, pra ficar bem anônimo, pra eles se sentirem à vontade [...]. Então a gente usa muito o eletrônico, o virtual, pra tentar fazer o aluno acompanhar, e tem dado certo. Quando a gente não tinha esse momento pandêmico, a gente podia

utilizar a biblioteca, o mini-teatro [...], a gente tenta fazer a sala de aula invertida, pede pra eles desenvolverem jogos de tabuleiro, alguma coisa assim, quando não dá certo em casa a gente desenvolve em sala, então a gente tenta utilizar esses métodos, que tá aí disponíveis, e que estejam ao nosso alcance.” (E2).

Os métodos de ensino variam de acordo com a realidade de cada aluno, tornando notória a valorização de uma aprendizagem de qualidade para todos, como fora mencionado “a gente vai tentando se adaptar ao modo daquela criança (E3)”. Isso aponta para o principal pressuposto da educação inclusiva, que é a valorização e aceitação das diferenças individuais. Vale ressaltar que todos os alunos assistem aula na mesma sala de aula e partilham do mesmo ambiente, tornando o processo de aprendizagem ainda mais significativo e equitativo. Segundo Reis (2006):

A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem tipos de condição atípica. É a valorização do ser humano e aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo e todas as pessoas devem ser incluídas, sem exceção, para que possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania (REIS, 2006, p. 41, grifo da autora).

Vale destacar, também, a presença das tecnologias móveis no processo de ensino-aprendizagem, a qual foi citada no recorte acima como um meio facilitador para lidar com os efeitos da pandemia na aprendizagem dos alunos, principalmente daqueles que possuem alguma Dificuldade de Aprendizagem. Nessa perspectiva, Grossi e Fernandes (2014) afirmam que alunos com algum tipo de dificuldade cognitiva, que apresentam menor rendimento, podem ser beneficiados com o uso de tecnologias que atendam a seus próprios ritmos de aprendizagem.

Outro aspecto a ser analisado é o suporte pedagógico como fundamental para o trabalho docente e a efetivação da aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades, bem como a inclusão. A escola incentiva, como menciona a Entrevistada 3, um “Olhar diferenciado para toda a turma”. Nesse contexto, vê-se um diferencial numa perspectiva sistêmica de que cada criança é única e deve-se ouvir, pensar, dialogar e refletir referente a ela e ao contexto (Córdula, 2012). O docente como mediador encontra-se numa posição de se reinventar, bem como pontuado pela E3, “Se reinventar todos os dias”. Num crescente desafio, “Pra mim é um desafio, né! Pra gente sempre é um desafio, porque cada criança é uma criança... responde diferente, a gente vai tentando se adaptar ao modo daquela criança”, buscando “Incluir da melhor forma possível”, como aponta a Entrevistada 3. Nesse processo, a escola incentiva através da equipe pedagógica, como mencionou a Entrevistada 4, “A gente tem a parceria com o coordenador, com o Psicólogo, vamos passando as informações para ele que o setor vai se aprofundar de cada caso” (E4).

Diante desse contexto, torna-se evidente a importância do ensino personalizado e do apoio institucional ao docente. A cultura institucional do ensino personalizado, o investimento na educação continuada aos docentes ocorrida em todo bimestre, a colaboração do setor de Psicologia e Psicopedagogia fazem toda a diferença. Como menciona a Entrevistada 3, “Quando eu dizia, eu não sei fazer isso não, como é que faz? Pera aí que eu vou te ensinar”, sempre estão à disposição para ajudá-los, haja vista a importância do desenvolvimento profissional desses profissionais.

A SUBJETIVIDADE DOCENTE E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO

A segunda categoria, por sua vez, aborda os seguintes subtópicos: a percepção dos professores sobre o próprio trabalho; as experiências no ensino durante o atual cenário de pandemia; as repercussões do trabalho na própria saúde. Vale pontuar o investimento da atual instituição de ensino na formação continuada que proporciona, por sua vez, condições dignas de trabalho. As entrevistadas durante a formação acadêmica não tiveram aparato quanto a alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem e, também, sobre a Inclusão Escolar, afirma a Entrevistada 3, “Na minha formação acadêmica não tive e foi terrível quando comecei a lecionar, comecei a lecionar em escola pública”. Afirmando, também, “Foi no dia a dia, na experiência do dia a dia”.

A dimensão ocupada pelas condições de trabalho na vida dos professores resulta em diferentes percepções. Vale pontuar que a segurança e o estímulo, a exemplo de “Estão sempre dispostos a atender a gente” (E3), “Sempre estão nos apoiando” (E4), interferem diretamente na subjetividade docente. Isso se caracteriza através da representatividade desse trabalho em suas vidas. Observa-se o trabalho como central de modo que a vida profissional, com frequência, passa a sobrepor a vida pessoal, ocorrendo, por sua vez, dificuldade em conciliar e separar as mesmas, bem como uma naturalização do trabalho. Essa é nítida no tempo de trabalho dos docentes, quando todas as entrevistadas afirmaram trabalhar o tempo todo e, também, sonhar com o trabalho.

Vale pontuar, também, as experiências no ensino durante o atual cenário de pandemia. Quando a isso vê-se como um desafio, como aponta a Entrevistada 3, “Início das aulas remotas foi um desafiador... Senti algumas dificuldades de acompanhar, é diferente de estar na aula e ver o caderno, a escrita”. Além do desafio do distanciamento que interfere no acompanhamento dos alunos, vê-se, também, a questão tecnológica: “Foi difícil, ainda é difícil. O contato com a criança e a tecnologia”. Isso acarretou em exaustão e sobrecarga, “Quando começou as aulas remotas me senti sobrecarregada”, conseqüentemente, em adoecimento. Nesse sentido, vê-se as repercussões do trabalho na própria saúde. As crises de cefaleia tornaram-se frequentes mediante a uma carga

excessiva no computador. Mediante esse cenário, o diferencial foi o suporte Psicológico que a escola forneceu. Além disso, a rede de apoio entre os colegas de trabalho “A gente vai dividindo as angústias e os anseios” (E3).

ASPECTOS MOTIVADORES PARA OS DOCENTES

Por fim, essa categoria envolve os seguintes subtópicos: aspectos subjetivos que atuam na motivação dos docentes em sua atuação; aspectos do próprio trabalho que estimulam essa atuação. O significado atribuído ao trabalho é caracterizado por questões subjetivas, históricas e dinâmicas (Borges & Filho, 2001). Nesse sentido, existem variações na história de cada docente, mediante a sua história de vida. Diante disso, observa-se que a construção do significado que resulta nos aspectos motivadores varia de acordo com as vivências pessoais, sociais e históricas. Na pesquisa foi possível identificar as construções de significados que resultam nos aspectos motivadores de forma distintas.

Ao serem questionados sobre sua trajetória profissional e a escolha pela docência, evidencia-se a influência da família e do social. Foi possível notar que cada professor possui uma experiência única e singular. Alguns tiveram histórico profissional na família, como afirma a Entrevistada 3, “Sempre vi essa profissão como algo comum na minha família”, Outros foram motivados a partir do contexto social, quando perceberam a necessidade da educação e seguiram essa vocação, como ilustra as falas

a seguir: “O fato da minha mãe não saber ler... Eu vi a dificuldade que ela tinha... Fui para o caminho da educação, tanto pela dificuldade que ela tinha... Eu tinha vontade de aprender para passar para as outras pessoas e para ajudar ela também” (E4),

É nítido que os motivos que resultaram no docente a escolha desse trabalho variam de acordo com as trajetórias pessoais. Contudo, uma variável comum presente em todos os discursos é o desejo de fazer a diferença, sendo protagonista no trabalho, como aponta a Entrevistada 1, “Não tem coisa melhor do que você trabalhar com liberdade, que você sabe que você é ouvida, que tem liberdade pra fazer as coisas... E aqui a gente tem liberdade pra isso.”

Além disso, vê-se a satisfação no trabalho, como fator positivo, resultante das experiências na escola de ensino como motivador. O sentimento e a forma de estar

positiva frente às vivências, caracteriza até mesmo a própria forma de enfrentamento do docente diante das dificuldades que surgem. Isso é visto na fala da Entrevistada 4, “É gratificante quando pega uma criança e transforma a vida da criança, chega no final do ano e a criança reconhece um letrinha, consegue ler”. Essa satisfação no trabalho, motiva o docente.

Torna-se nítido o exercício da profissão docente como chave para a construção do significado de trabalho pelos entrevistados. O conhecimento do significado e dos impactos do trabalho resultam em benefícios ao trabalhador, como permitir a obtenção de status, o prestígio e rendimentos necessários, mantém o indivíduo ocupado, permite as relações interpessoais, traz a sensação de satisfação ao fazer algo útil a sociedade e, por fim, permite a auto realização (Coda & Fonseca, 2004). Ressalta-se o vínculo com o grupo como fator de fortalecimento, como aponta a Entrevistada 1, “A gente trabalha aqui como uma família, sabe? Acho que é isso que nos fortalece”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões realizadas durante a presente pesquisa, torna-se evidente, portanto, como se dá a formação, a prática e as condições dos docentes que atuam com alunos que possuem Dificuldade de Aprendizagem. Mediante esse contexto, vê-se o docente como mediador para a inclusão escolar e, conseqüentemente, na garantia de uma educação de qualidade a esses alunos. Os resultados revelaram que a prática docente na escola em questão, principalmente no que se refere a métodos inclusivos, se aproxima da real necessidade escolar dos alunos que possuem alguma Dificuldade de Aprendizagem, onde a própria instituição de ensino oferece diversas formas de recursos para auxiliar no ensino em sala de aula, além de subsidiar o modo de ensino híbrido, cenário que se tornou comum desde o início da pandemia da COVID 19.

O apoio institucional, às ferramentas de ensino e a infraestrutura, faz diferença na realização do trabalho docente. Ocorre a utilização de ensino personalizado, através das avaliações adaptadas. Além disso, a utilização das mídias digitais, dentre outras ferramentas, pode-se perceber que a prática docente reconhece a diversidade das

características dos alunos, de modo que busca atender suas necessidades educacionais, assim como, respalda os princípios da educação inclusiva.

Denota, a partir dessa pesquisa, contribuições para as discussões em torno do trabalho docente. Além disso, considerando-se tal importância dessa profissão, sugere-se para pesquisas futuras o desenvolvimento de outros debates que explique a condição de trabalho e um paralelo entre a rede pública e a privada das instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- Bauer, M.W.; Gaskell, G. (2010). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. In *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Vozes.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo:Edições 70.
- Borges, L. O. & Filho, A. (2001). A mensuração da motivação e do significado do trabalho. *Estudos de psicologia*. v. 6, n. 2, 177-194.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Ciasca, S. M. (2003). *Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Coda, R. & Fonseca, G. F. (2004). Em busca do significado do trabalho: relato de um estudo qualitativo entre executivos. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, São Paulo: FECAP. n. 14, 7-18.
- Consenza, R. M. & Guerra, L. B. (2011). *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed.
- Cool, C.; Marchesi, Á. & Palácios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação* (2. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Córdula, E. B. L. (2012). O ser humano planetário (Homo affectus holostemicus): da concepção à formação do educando In: Cananéa, F. A. *Diálogos educacionais contemporâneos*. 31-48. João Pessoa: IMPRELL.
- Fonte, C. C. D. (2019). *Dificuldades de aprendizagem de alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental I*. [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista - UNESP].
- Lopes, P.A. Pimenta, C.C.C. (2017). O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e desafios. (v. 3, n. 1, 52 - 66). *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa Educação Básica*, Recife.
- Matiskei, A. C. R. M. (2004). *Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas*. (n. 23, 185-202). Editora UFPR, Curitiba.
- Mccowan, T. (jan./mar. 2015). *O direito humano à aprendizagem e a aprendizagem dos direitos humanos* (n. 55, 25-46). Editora UFPR, Curitiba.
- Moojen, S. M. P. (2003). Caracterizando os Transtornos de Aprendizagem. In: Bassols, A. M. S. & Col. *Saúde mental na escola: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Editora Mediação.

Organização Mundial da Saúde (2012). *Relatório mundial sobre a deficiência*. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf

Paulon, S. M. & Romagnoli, R. C. (2010). Pesquisar, Intervir, Cartografar: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. (v. 10, n. 1, p. 85-102.). Rio de Janeiro.

Pozo, J. (2004). *Aquisição de conhecimento: quando a carne se faz verbo*. Tradução de Antonio Feltrin. Porto Alegre: Artmed.

Souza, C. S. M. de. Reis, M. B. de F. Freitas, G. de. & Santos, L. C. dos. *Tecnologia móvel e dislexia: possibilidades pedagógicas inclusivas pela interface do appmobile "silabando"*. <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/VOL35N22019.90997>

Souza, Z. F. de J. (2020). Mediação docente em atenção à dislexia no contexto escolar: reflexões na perspectiva inclusiva (v. 3 n. 3). *VI Seminário Nacional de Educação Especial/XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva*.

Wechsler, S. M. (1997). Avaliação cognitiva e a realidade brasileira [Resumo]. *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso Ibero-Americano da Avaliação Psicológica*. Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.