

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 6

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

6

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 6 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 6)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-013-1

DOI 10.22533/at.ed.131181912

1. Aprendizagem. 2. Educação e estado. 3. Prática pedagógica.
4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

As práticas pedagógicas ou práticas docentes significam o trabalho que professores realizam com crianças, adolescentes, adultos e idosos, nas salas de aula ou em espaços pedagógicos diversos. Na prática o professor poderá assumir perspectivas bem diferentes daquelas que estão preconizadas na legislação educacional e naquilo que ele aprendeu em sua formação inicial.

A prática pedagógica envolve o conhecimento teórico das áreas disciplinares, mas vai além, como demonstram os artigos contidos neste volume. As práticas envolvem também a organização do espaço pedagógico, o planejamento das atividades que serão realizadas, a relação professor e alunos, alunos e alunos, a avaliação como meio de aprendizagem, o acompanhamento realizado por coordenadores pedagógicos junto aos professores.

Em se tratando da utilização de materiais pedagógicos, alguns artigos abordam que o jogo é o principal recurso no processo do desenvolvimento psicossocial do sujeito de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, a prática docente que tende a valorizar e a respeitar os conhecimentos elaborados pelo próprio aluno, efetiva-se mediante diferentes registros (desenhos, relatos, textos e cálculos), mediante a adoção de materiais didáticos diversificados (ábacos, material dourado, sólidos geométricos, embalagens, palitos de sorvete, tampinhas de garrafas, calculadora, computadores, entre outros).

Uma prática fundamentada no conhecimento teórico e alinhada com a utilização de recursos pedagógicos é de fundamental importância para a aprendizagem dos alunos desde que mediada pela ação docente.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| A GESTÃO PEDAGÓGICA COM FOCO NA QUALIDADE DO ENSINO: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS DE AÇÃO FRENTE ÀS DIFICULDADES DA LEITURA – RELATO DE EXPERIÊNCIA | |
| <i>Maria das Graças da Silva Reis</i> <i>Lúcia Torres de Oliveira</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819121 | |
| CAPÍTULO 2 | 14 |
| A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O EIXO DA GEOMETRIA | |
| <i>Leila Pessôa Da Costa</i> <i>Regina Maria Pavanello</i> <i>Sandra Regina D’Antonio Verrengia</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819122 | |
| CAPÍTULO 3 | 25 |
| A PRÁTICA DO JORNAL ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR PARA O LETRAMENTO INFORMACIONAL DE FUTUROS EDUCADORES | |
| <i>Renata de Oliveira Sbrogio</i> <i>Maria da Graça Mello Magnoni</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819123 | |
| CAPÍTULO 4 | 40 |
| ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA PARA A PERMANÊNCIA E A CONCLUSÃO COM ÊXITO DOS ESTUDANTES DO CAMPUS PARNAMIRIM/IFRN | |
| <i>Vânia do Carmo Nóbile</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819124 | |
| CAPÍTULO 5 | 58 |
| ANÁLISE DE LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA TRABALHO EM SALA | |
| <i>Bianca de Oliveira</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819125 | |
| CAPÍTULO 6 | 66 |
| AS DIFERENÇAS E A SALA DE AULA: DESAFIOS DO PROFESSOR | |
| <i>Anderson dos Reis Cerqueira</i> <i>Ualace Roberto de Jesus Oliveira</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819127 | |
| CAPÍTULO 7 | 73 |
| AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DE PRIMEIRA SÉRIE EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO RN | |
| <i>Elcio Correia de Souza Tavares</i> <i>Ângela Maria Ribeiro de Lima Farias</i> <i>Graziella Nonato Tobias Duarte</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.1311819128 | |

CAPÍTULO 8 81

ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES E SATISFAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE UM MUNICÍPIO CEARENSE

Gleíza Guerra de Assis Braga
Antonio Nilson Gomes Moreira
Glaucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.1311819129

CAPÍTULO 9 94

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DE IMAGENS E TEXTOS DA LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS EM ASTRONOMIA

Erica de Oliveira Gonçalves
Marinês Verônica Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.13118191210

CAPÍTULO 10 104

COMO CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA DE CRIANÇAS NEGRAS ENQUANTO EDUCADOR BRANCO

Thais Stefani Donato Lima
Kênia Kemp

DOI 10.22533/at.ed.13118191211

CAPÍTULO 11 121

CRIANÇAS DA NOVA ERA - UMA VISÃO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA EDUCAÇÃO

Irani Campos Marchiori
Virgínia de Mauro Faccio Gonçalves Dias

DOI 10.22533/at.ed.13118191212

CAPÍTULO 12 131

CURRÍCULO E PLANEJAMENTO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Darlan Daniel Marcelino de Campos Pereira
Fabiana Meireles de Oliveira
Fatima Ramalho Lefone
José Aluísio Vieira
Mirian Nere
Rodrigo Leite da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191213

CAPÍTULO 13 135

DIVERSIDADE ÉTNICA BRASILEIRA: COMUNIDADE RIBEIRINHA ROSA DE SARON, AM

Germana Ponce de Leon Ramírez
Ariana Dias Machado Tavares Alves
Suellen Contri Mazzo
Vanessa Pires Rocha Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.13118191214

CAPÍTULO 14 145

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA A SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO FUNCIONAL

Veruska Ribeiro Machado
Rosa Amélia Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191215

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 15 | 163 |
| EXERCÍCIO DOCENTE NA PRISÃO POR PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO: FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO | |
| <i>Andressa Baldini da Silva</i> <i>Marieta Gouvêa de Oliveira Penna</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191216 | |
| CAPÍTULO 16 | 175 |
| INTERDISCIPLINARIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO PROEJA DE TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES | |
| <i>Láisse Silva Lemos</i> <i>Carmencita Ferreira Silva Assis</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191217 | |
| CAPÍTULO 17 | 183 |
| INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO: OPORTUNIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO | |
| <i>Edson Manoel dos Santos</i> <i>Ana Paula Pacheco Moraes Maturana</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191218 | |
| CAPÍTULO 18 | 198 |
| JOGO: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVER AÇÕES AFIRMATIVAS NO ATO DE ENSINAR | |
| <i>Isabela Natal Milak</i> <i>Sonia Regina Silveira Gonçalves</i> <i>Vidalcir Ortigara</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191219 | |
| CAPÍTULO 19 | 213 |
| MATERIAIS ACESSÍVEIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS | |
| <i>Danielle Rodrigues Monteiro da Costa</i> <i>Airton dos Reis Pereira</i> <i>Mirian Rosa Pereira</i> <i>Elzonete Silva Cunha</i> <i>Odinete Dias Vieira</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191220 | |
| CAPÍTULO 20 | 222 |
| O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA | |
| <i>Vicente de Paulo Morais Junior</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191221 | |
| CAPÍTULO 21 | 233 |
| O QUE DEVE SER MUDADO NA NOSSA DIDÁTICA PARA ATENDER O ALUNO ATUAL DA ESCOLA? | |
| <i>Cilmara Cristina Rodrigues Mayoral Brunatti</i> <i>Alessandra de Moraes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191222 | |
| CAPÍTULO 22 | 240 |
| O TRABALHO DOCENTE DIANTE DAS ADVERSIDADES: A (IN)DISCIPLINA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| <i>Liane Nair Much</i> <i>Weliton Martins da Silva</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191223 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 23 | 249 |
| O USO DE JOGOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS | |
| <i>Talita Silva Perussi Vasconcellos</i> <i>Rosimeire Maria Orlando</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191224 | |
| CAPÍTULO 24 | 259 |
| PARCERIA DO FONOAUDIÓLOGO NO PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO SURDO | |
| <i>Ana Claudia Tenor</i> <i>Débora Deliberato</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191225 | |
| CAPÍTULO 25 | 273 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA MICROBIOLÓGICA DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS | |
| <i>Wellington Alves Piza</i> <i>Camila Maria De Souza Silva</i> <i>Rafaela Franco Dias Bruzadelli</i> <i>Leticia Marques Ruzzi</i> <i>Gabriella Ramos de Menezes Flores</i> <i>Poliana de Faria Cardoso</i> <i>Talita Amparo Tranches Candido</i> <i>Caroline de Souza Almeida</i> <i>Ingridy Simone Ribeiro</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191226 | |
| CAPÍTULO 26 | 277 |
| PRECONCEITO E LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: O QUE SINALIZAM ADULTOS SURDOS SENDO ESCOLARIZADOS | |
| <i>Giselly dos Santos Peregrino</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191227 | |
| CAPÍTULO 27 | 286 |
| PROCESSOS DE LEITURA EM ESCOLARES: AVALIAÇÃO EM UM CENTRO ESPECIALIZADO EM REABILITAÇÃO CER II/UNESC | |
| <i>Ana Júlia Rosa</i> <i>Lisiane Tuon</i> <i>Angela Cristina Di Palma Back</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191228 | |
| CAPÍTULO 28 | 295 |
| REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE ESCOLA ESPECIAL E ESCOLA REGULAR | |
| <i>Juliana Gisele da Silva Nalle</i> <i>Claudionei Nalle Jr</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191229 | |
| CAPÍTULO 29 | 303 |
| SENSIBILIZAR PARA EDUCAR: TRABALHANDO A SENSIBILIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL | |
| <i>Paulo Ivo Silva de Medeiros</i> <i>Maria Luisa Quinino de Medeiros</i> <i>Leandro dos Santos</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191230 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 30 | 314 |
| TIPOLOGIA DE ERROS ORTOGRÁFICOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO | |
| <i>Marília Piazzini Seno</i> | |
| <i>Thaís Contiero Chiaramonte</i> | |
| <i>Simone Aparecida Capellini</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191231 | |
| CAPÍTULO 31 | 321 |
| UM EXERCÍCIO DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA NO CAMPO DE LETRAS/INGLÊS: CONDUÇÃO E DESDOBRAMENTOS FORMATIVOS | |
| <i>Vivian Mendes Lopes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191232 | |
| CAPÍTULO 32 | 328 |
| UMA PROPOSTA DE ENSINO DO HANDEBOL PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA | |
| <i>Isabella Blanche Gonçalves Brasil</i> | |
| <i>Eliane Isabel Julião Fabri</i> | |
| <i>Talita Fabiana Roque da Silva</i> | |
| <i>Lilian Aparecida Ferreira</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191233 | |
| CAPÍTULO 33 | 338 |
| UMA REFLEXÃO ACERCA DO ENSINO SOBRE OS POVOS INDÍGENAS E A PRÁXIS DOCENTE NÃO INDÍGENA | |
| <i>Vivian Cristina Balan Fiuza</i> | |
| <i>Germana Ponce de Leon Ramirez</i> | |
| <i>Isabella Loreto Viva</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191234 | |
| CAPÍTULO 34 | 348 |
| HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO CINEMA DE BERNARDO BERTOLUCCI | |
| <i>José de Sousa Miguel Lopes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191235 | |
| CAPÍTULO 35 | 357 |
| O ENSINO DE TEATRO NOS INSTITUTOS FEDERAIS: A METADRAMATURGIA COMO ELEMENTO DE EXPLORAÇÃO DA LINGUAGEM | |
| <i>Rebeka Carocha Seixas</i> | |
| <i>Maria Eduarda Oliveira Félix da Silva</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.13118191236 | |
| SOBRE A ORGANIZADORA | 364 |

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE ESCOLA ESPECIAL E ESCOLA REGULAR

Juliana Gisele da Silva Nalle

Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
– FATEC
Mococa/SP

Claudionei Nalle Jr

Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
– FATEC
Mococa/SP

RESUMO: Este trabalho analisa as representações sociais dos professores quanto a inserção de alunos com deficiência na escola especial e na escola regular. A pesquisa focalizou docentes da série inicial do ensino fundamental da rede municipal de uma cidade da região sul do estado de Minas Gerais, utilizou a abordagem da Teoria das Representações Sociais moscoviana e o método da análise de discurso de Bardin. Quatorze sujeitos participaram de entrevistas semi-estruturadas. Na análise dos dados coletados foi focalizado o tema-chave: escola. Os resultados indicaram que existem, nos discursos, conteúdos latentes com mitos e preconceitos resultantes da história social dos indivíduos. Assim, a principal contribuição desta pesquisa foi encontrada por meio da compreensão das ideias enraizadas socialmente, pois possibilita uma reflexão sobre concepção de educação por parte dos

educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Representações sociais, aluno com deficiência, escola

ABSTRACT: This paper analyzes the social representations of teachers regarding the inclusion of students with disabilities in the special school and in the regular school. The research focused on teachers of the initial elementary school series of the municipal network of a city in the southern region of the state of Minas Gerais, used the approach of the Theory of Social Representations moscoviana and the method of discourse analysis of Bardin. Fourteen subjects participated in semi-structured interviews. In the analysis of the data collected, the key theme was: school. The results indicated that in the discourses there are latent contents with myths and prejudices resulting from the social history of individuals. Thus, the main contribution of this research was found through the understanding of socially rooted ideas, since it allows a reflection on the conception of education by the educators.

KEYWORDS: Social representations, students with disabilities, school

1 | INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada vem de encontro com o contexto atual em que a inclusão escolar de pessoas com deficiência ocorre, porém, pode ser falseada por mecanismos inconscientes de exclusão por parte dos agentes educacionais.

Os professores da série inicial tornaram-se sujeitos desse estudo pelo fato de possuírem a responsabilidade no ingresso do aluno no ensino fundamental, bem como, na aquisição do começo formal de sua alfabetização e letramento. Parte da expectativa do sucesso ou fracasso escolar da criança é centrada nesse profissional. Ao ocorrer o último, o aluno acaba por ser rotulado pelo sistema, carregando consigo, muitas vezes, seu professor.

Sabe-se que, o que é chamado de inclusão, muitas vezes, nada mais é do que a inserção física dos alunos com deficiência na educação comum, o que implica numa negação do acesso à educação de qualidade, sendo uma falácia.

Ainda há, nas atitudes docentes, por meio de ideias enraizadas a busca da padronização dos alunos, por meio do desempenho. Aqueles, que por ventura, afastam-se do estabelecido como comum pelas normas, como é o caso de alguns indivíduos com deficiência, podem ocasionar resistência por parte do docente. Parte dessa resistência é inconsciente, ligada a mitos e preconceitos, podendo trazer atitudes pautadas em negação, medo e angústia.

Dessa forma, a compreensão de como o professor percebe a escola especial e a escola comum ou regular é fundamental para a reflexão sobre a inclusão escolar, no intuito de mudança do imaginário para proporcionar congruência entre teoria e prática. Para tanto, esta pesquisa tem como base a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978), em que se entende que as relações do sujeito com o mundo são guiadas por suas representações e assim, orientam seus comportamentos.

A Teoria das Representações Sociais (RS) proporciona o entendimento da elaboração, entendimento e propagação de conceitos e imagens da realidade, por meio da interpretação das relações estabelecidas no cotidiano. Organiza as relações do indivíduo com o mundo, norteando seus comportamentos sociais (JODELET, 1989; RANGEL, 1999).

Segundo Jodelet(1989), as representações sociais constituem um sistema de interpretação da realidade, organizando as relações do indivíduo com o mundo e orientando suas condutas e comportamentos na sociedade.

A realidade é resultante de combinações sociais de acontecimentos comuns e as representações sociais são imagens significativas destes acontecimentos que facilitam a interpretação da realidade.

Um indivíduo possui uma história pessoal e social que não são isoladas, são tendências do grupo cultural no qual está inserido. Portanto, o estudo das representações sociais realiza-se conectando linguagem, comunicação, afetos e mente às relações sociais.

Essas dimensões fazem parte da própria noção de representação social, que diz respeito à construção dos saberes sociais, envolvendo a cognição. Quando o indivíduo faz uso do simbólico e da imaginação buscando entender o mundo, traz à tona os afetos. Portanto afeto e cognição tem base na realidade social.

(...) a teoria das representações sociais se articula tanto com a vida cognitiva de uma sociedade como com os processos de constituição simbólica, nos quais sujeitos sociais lutam para dar sentido ao mundo, entende-lo e nele encontrar o seu lugar, por meio de uma identidade social. Isso significa deixar claro como as representações sociais, enquanto fenômenos psicossociais, estão necessariamente radicadas no espaço público e nos processos através dos quais o ser humano desenvolve uma identidade, cria símbolos e abre para a diversidade de um mundo de Outros (GUARESCHI; JOVCHELOVICH, 2000, p. 65).

Moscovici (1978), relata que as representações sociais se configuram por três dimensões: informação, campo de representação e atitude.

A informação se refere à organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social; o campo de representação remete à ideia de imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições acerca de um aspecto preciso do objeto da representação; a atitude termina por focalizar a orientação global em relação ao objeto da representação social. (SÁ, 1996, p.31)

Segundo Sá (1996), Moscovici relata outra característica fundamental da dimensão da atitude. Sendo ela a mais frequente, acaba por ocorrer anteriormente à dimensão da informação e de campo de representação, pois os indivíduos se informam e representam algo após tomarem uma posição e em função desta posição.

Representar é rerepresentar, reconstituir, retocar, é a representação mental de outra coisa, por exemplo, objetos, fenômenos psíquicos, pessoas, dentre outros. Para que ocorra essa representação torna-se necessário a caracterização de seus processos formadores, denominados objetivação e ancoragem.

A objetivação e a ancoragem são identificadas quando se analisam as representações sociais dentro da perspectiva processual. Elas integram a novidade que aparece.

Ainda nesse sentido, Moscovici (1978), a objetivação é a forma pela qual o social transforma um conhecimento em representação e a ancoragem é forma pela qual essa representação transforma o social.

A objetivação acaba por fazer com que o abstrato se materialize por meio da palavra, ocorrendo reabsorção do excesso de significações. A estrutura da objetivação, mostra o pensamento social: imaginante e significante. Já a ancoragem integra a representação a um pensamento social existente, transformando-o. Ao ancorar ocorre a classificação. Jodelet (1989) afirma que a ancoragem é responsável pelo enraizamento social da representação, ou seja, lhe dá significação e utilidade.

É dentro desse referencial teórico que se situa a análise apresentada neste artigo. A Teoria das Representações Sociais é a base para se verificar opiniões,

imagens, atitudes, emoções, dos professores.

Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar as representações sociais que os professores da primeira série inicial municipal de uma cidade da região sul de Minas Gerais têm sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola regular e na escola especial; analisar os dados obtidos na pesquisa para entender os indicadores favoráveis ou não à inclusão escolar.

2 | MÉTODO

A rede municipal de ensino da cidade onde este estudo foi realizado possui oito escolas de ensino fundamental. Seis dessas estão localizadas na zona urbana e duas na zona rural. Há, no total, 31 séries iniciais.

Para a compreensão das representações sociais dos docentes foi realizada uma pesquisa de campo, tendo por procedimento uma entrevista semi-estruturada, gravada e transcrita. Dos 31 docentes das séries iniciais da rede municipal convidados, 14 aceitaram.

A análise de conteúdo (BARDIN, 2011) é utilizada para entender os dados coletados possibilitando a apreensão do social e a incorporação desta, nos discursos dos sujeitos da pesquisa.

Para Bardin (2011), a análise de conteúdo associa a comunicação instrumental e representacional, com contexto, circunstâncias da mensagem e palavras com elementos significativos.

Assim, em busca de compreender a comunicação expressada nos discursos, utilizou-se a análise temática, na qual há a busca das relações de ideias estabelecidas em frases e palavras, por meio de observação dos núcleos de sentido, suas presenças e frequências (MINAYO, 2010).

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada totalmente com professores do sexo feminino, tendo em vista que a cidade não possui profissional de primeira série inicial do ensino fundamental do sexo masculino. Sessenta por cento das entrevistadas estão na faixa etária de 24 a 27 anos, trinta por cento entre 30 a 38 anos e dez por cento, acima de 40 anos. Além de cem por cento das entrevistadas atuarem na primeira série inicial, 14,28% também trabalham em ensino especial e 21,43% dobram turno em outras escolas. Das entrevistadas, somente 7,14% possuem graduação em pedagogia.

Com base na análise de conteúdo, o tema chave: escola, foi identificado e explorado no que o professor acredita que venha a ser escola regular e especial, bem como, o que cada uma pode oferecer ao aluno com deficiência. O tema é importante,

pois encontra-se articulado às relações sociais, podendo influenciar as ações de permanência ou não desse aluno no ensino fundamental.

A análise temática ocorreu com inferências de categorias e subcategorias representativas, sendo que as categorias são elementos estruturais dinâmicos, inter-relacionados e complexos, que perpassam do singular ao universal (MARTINELLI, 1999). E estão alicerçadas no conceito de que todo ser humano é construído pelo grupo social a qual pertence, o que permite a afirmação de que é resultado de influências sócio-histórico-psico-culturais (MOSCOVICI, 1978).

Na análise de conteúdo das entrevistas pode-se verificar as semelhanças de ideias que se expressam nas representações dos professores.

| Categoria | Sub-categoria | Exemplo |
|------------------|-------------------------------------|--|
| Escola Especial | Profissionais preparados | “É na APAE que tem profissionais especializados para lidar com a deficiência. (...)” |
| | Sala de aula | “(...) as salas são de acordo com as dificuldades das crianças.” |
| | Técnicas | “Lá, eles tem as técnicas certas para trabalhar com os deficientes.” |
| | Estigma | “É o lugar deles. É o lugar que ficam felizes.” |
| Escola Regular | Preparação do professor | “Os professores de uma escola comum não estão preparados para trabalhar com crianças especiais. Alguém tem que nos ajudar.” |
| | Aceitação | “(...) nossa... acho que seria bom para todos: professores e alunos.” |
| | Tipos de deficiência | “tenho pavor de deficiente físico, mas acho muito legal trabalhar com surdos.” |
| | Serviço de apoio | “Precisamos aprender e temos que ter junto trabalhos de especialistas como: psicólogo, psicopedagogo, professor especializado (...)” |
| | Direitos dos alunos com deficiência | A LDB e a Constituição Federal colocam como direito eles estarem na escola, então, porque não?” |
| | Fatalismo | “Não gosto nem de pensar, eu não sei como lidar.” |

Quadro 1 – Análise Temática: Escola

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na dimensão da informação, as ideias que expressam a deficiência e a inclusão organizam-se em torno da construção histórica, do serviço especializado e da legislação. Na dimensão da atitude, percebe-se uma posição negativa em relação à deficiência e à inclusão. Quanto à dimensão de campo de representação, pode-se verificar a imagem da “diferença” no conjunto dos discursos.

Para os professores, a escola especial pode ser considerada o local ideal para as crianças com deficiência, por acreditarem que essa escola possui todo o preparo para aceitar esses alunos, contando com profissionais especializados, adequação

ambiental, recursos pedagógicos, dentre outros.

Os professores têm a imagem de que a escola especial possui uma metodologia específica para trabalhar os vários tipos de deficiência.

A pessoa com deficiência, ao ser inserida em uma escola “especializada”, afasta-se da realidade da escola fundamental e, automaticamente, afasta-se da realidade do professor que nela atua. As instituições segregadoras, como as escolas especiais, os hospitais psiquiátricos, os asilos, e os orfanatos, trazem tranquilidade à sociedade, por estarem institucionalizando e evitarem o confronto direto, pois o convívio causa o incômodo e a dificuldade inicial. Ao afastar as pessoas com deficiência, é provável que ocorra a negação das limitações, das fraquezas do ser humano.

Observa-se a fantasia de que, para se trabalhar em uma escola especial, o profissional deve ser dotado de um amor muito grande, sendo que este pode ser o grande propulsor do desenvolvimento das crianças. Isso pode ser usado de duas maneiras: inconscientemente, como forma de se sentir inferiorizado e incapaz ou como uma estratégia, ainda que também inconsciente, de se manter afastado, pois não possui todo esse “amor”.

Em alguns discursos é feita uma breve reflexão da sociedade. Nesse caso, os professores comentam que tem a consciência de que existem mecanismos de segregação, mas, ao mesmo tempo, sentem dificuldade de interação e impotência em relação a mudanças.

Ao falarem sobre pessoas com deficiência na escola fundamental, em vários momentos mencionam a inclusão. O professor demonstra saber que está cercado por leis que oferecem direitos ao aluno com deficiência e um deles é estar na escola regular. Nos discursos, por ter essa consciência de leis e direitos, pode existir a necessidade profissional de tentar aprender e aceitar esse processo de inclusão.

O direito da criança de estar inserida no ensino fundamental não rompe com a imagem estereotipada e preconceituosa construída socialmente.

Em alguns discursos os professores argumentam que frequentar o ensino fundamental talvez seja o bastante pois os deveres já estão sendo cumpridos perante a legislação. Outros relatam dificuldades em relação à frequência da criança com deficiência na escola fundamental embora coloquem a necessidade de aceitação.

A aceitação parece ser mais fácil, dependendo do tipo de deficiência. Os professores relatam que é muito mais fácil lidar com pessoas que possuem deficiência física do que deficiência mental. Embora, em um primeiro momento, a deficiência física choque mais, parece que mental é a que traz mais desafios ao professor, podendo abalar a confiança em sua competência profissional.

Muitas vezes os professores confundem algumas dificuldades de aprendizagem e de comportamento com deficiência.

Ao ter dificuldades para aprender, o fracasso pode ser atribuído à própria criança, pois pode ocorrer a chamada profecia auto-realizadora, em que o professor, ao ter o primeiro contato com a criança, cria expectativas escolares em relação a ela e,

inconscientemente, trabalha para que sua profecia se realize, podendo ser positiva ou negativa. Quanto se tem uma criança com deficiência dentro da sala de aula e é feita essa profecia, o professor ao ver que o aluno fracassa, não atribui o fato às dificuldades do cotidiano pedagógico, às dificuldades técnico-pedagógicas, às relações interpessoais ou à falta de preparo dos profissionais da escola. Geralmente essas dificuldades são atribuídas à própria criança podendo perpetuar um preconceito.

Quando se fala das dificuldades que a criança apresenta no dia a dia da sala de aula, como controle de esfíncter, comportamento ou dificuldade de aprendizagem, surgem justificativas dos professores para que essa criança não permaneça no ensino regular. Se a dificuldade é colocada na criança, pode ocorrer uma desobrigação do profissional de buscar novos caminhos para que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorram de forma satisfatória.

As professoras mostram insegurança em seus discursos, talvez pelo fato de lidarem com pessoas diferentes e talvez por acreditarem na ausência de recursos técnicos.

Na relação do aluno com deficiência e o restante das crianças, as professoras relatam que pode não haver problemas, pois elas têm mais facilidade de aceitação do que os próprios adultos. Mas parece não existir uma reflexão por parte do docente do porquê das crianças aceitarem e os adultos não. Não possuem a percepção de que têm valores enraizados e que a criança está construindo valores por meio de suas influências, de seus modelos.

Em todos os discursos, há menção de forma mais explícita à postura do colega de profissão quanto à não aceitação de alunos com deficiência em sala de aula. O professor, ao falar de seus pares, pode estar projetando uma imagem de si mesmo, quando coloca que aquele que não aceita têm dificuldades, que os demais profissionais não soubessem lidar, não quisessem se adaptar à nova situação. Observa-se que fala como se o outro fosse uma extensão de si. Talvez o que procura negar em si deixa transparecer em outro profissional.

As representações sociais são expressas por meio de interações sociais, ocorrendo uma troca permanente de informações, opiniões, afetos etc.

4 | CONCLUSÕES

Ao se entender que as representações sociais estão enraizadas no conhecimento do senso-comum a qual os indivíduos estão ligados em seu cotidiano, tem-se a afirmação de que suas atitudes influenciam e influenciados por elas, sendo dinâmicas e alterando conforme o meio social e as relações estabelecidas entre os grupos. As representações que os docentes possuem sobre escola especial e comum/regular estão fundamentadas nesse campo simbólico, objetivando-se e ancorando-se.

Ao associar a escola especial como o local em que os alunos com deficiência

recebem tudo o que precisam, legitima-se o ensino especial como sendo o ideal. A escola regular pode ser percebida, juntamente com o professor que nela atua e o aluno como ou sem deficiência, como vítimas de uma legislação e de um movimento: a inclusão.

Percebe-se pouco conhecimento sobre a temática, o que acaba por se fundamentar a imagem negativa da diferença. A mudança ocasionada pela inserção de um aluno que proporciona a heterogeneidade, pode proporcionar a busca da padronização por meio do desempenho, o que pode ser fonte de frustração. Dessa forma, a escola especial, por possuir profissionais especializados e espaço adaptado, mantém a imagem de local ideal para a educação das pessoas com deficiência.

Assim, as representações que os professores elaboram sobre escola especial e regular se entrelaçam às representações de sua prática profissional e da deficiência, influenciando e construindo as representações sobre inclusão.

A compreensão e a descrição do processo das representações sociais dos professores, encontradas nesta pesquisa, não são verdades absolutas, pois as representações sociais estão em constantes mudanças.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Cidade: Edições 70 - Brasil, 2011.

GUARESCHI, P. JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. 11º ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GENTILLI, P. (org) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

JODELET, D. **Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie**. In: MOSCOVICI, S. (org). Psychologie sociale. Paris, Presses Universitaires de France, 1989

MARTINELLI, M.L. (org). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ºed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RANGEL, M. (org). **Representação social em educação**. Campinas: Papyrus Editora, 1999.

SÁ, C.P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M.J. **O conhecimento do cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-013-1

