



## A inclusão no ensino regular pelo olhar de licenciandos em química

Isabela de Oliveira Bertone (IC)\*<sup>1</sup>, Bianca da Silva Bighetti de Araujo (IC)<sup>1</sup>, Daniela Gonçalves de Abreu Favacho (PQ)<sup>1</sup>

\* isaoliveirabertone@usp.br

<sup>1</sup>Departamento de Química, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil.

Palavras-Chave: Inclusão, formação de professores, ensino médio

### Introdução

A perspectiva inclusiva tem sido tema de debate e alvo desejado na educação regular. Conforme Garrido e Carvalho (1995)<sup>1</sup>, tanto os cursos de formação inicial como os de atualização de professores já formados têm sido insatisfatórios. Entre as principais causas para isto aponta-se a falta de integração entre as escolas e a universidade. Segundo Cunha e Krasilchik (2010)<sup>2</sup>, a melhoria do ensino está atrelada à formação do professor de ciências e isto é evidenciado pelo crescente interesse em pesquisas com formação inicial e continuada de professores. O objetivo deste resumo é investigar como a inclusão é percebida por licenciandos em química em escolas de ensino médio, durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado atrelado à disciplina Química para Ensino Médio II do curso de Licenciatura e Bacharelado em Química da USP de Ribeirão Preto. As atividades entregues relativas ao estágio serviram de fonte de dados, bem como aplicação de um questionário e anotações feitas durante as supervisões dos estágios. Este resumo apresenta e discute dados de uma pesquisa de cunho qualitativo<sup>3</sup>.

### Resultados e Discussão

A partir da análise das atividades entregues pelos licenciandos, pudemos observar que dos 35 alunos matriculados na disciplina, apenas 12 alunos relataram ter encontrado alunos de inclusão em seus estágios. Segundo os licenciandos, eles tentaram dialogar sobre os alunos com os professores supervisores, mas sem sucesso. Notaram que em sua maioria, os alunos com alguma necessidade especial não tinham acompanhamento em sala de aula ou mesmo aulas planejadas de forma a incentivar sua participação, ao máximo, eram realizadas avaliações adaptadas. As aulas observadas transcorreram objetivando a compreensão da maioria dos alunos, que aparentemente não tinham nenhuma deficiência aparente. Pouca ou nenhuma adaptação foi notada para alunos com deficiências. Bezerra (2017)<sup>4</sup> ao discutir a inclusão de alunos cogita que “estamos criando um grupo de excluídos de dentro, que ingressam e permanecem na escola, mas sem que esta lhes faça sentido; ao passo que se reforçam estratégias de violência e dominação simbólica sobre os “diferentes”.

As situações observadas destacam a difícil integração entre escola e universidade, como citado por Garrido e Carvalho<sup>1</sup>.

Os alunos que relataram algum aspecto de inclusão em seus trabalhos, também responderam a um questionário complementar, que possibilitou aprofundar a investigação. Constatamos que há alunos com diagnóstico e outros, que embora sem diagnóstico, possivelmente possuíam alguma particularidade. Os licenciandos não notaram o planejamento de aula ou plano individual. Um ponto interessante, que surgiu nas supervisões, foi a visão dos licenciandos em química em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Antes das discussões sobre TEA, os licenciandos associavam o TEA com deficiência intelectual principalmente, e relataram surpresa quando notaram que alguns alunos TEA possuíam ótimo desempenho escolar. Porém apesar disso, havia pouca interação com os colegas de turma. Aspectos de comunicação e socialização não faziam parte dos objetivos da aula. A ênfase geralmente é com a aprendizagem dos conteúdos e, aspectos de socialização são considerados secundários. Em situações dialógicas em sala de aula, observou-se que poucas vezes é “dado voz” aos alunos com necessidades especiais.

### Conclusões

A falta de vivência e formação para lidar com alunos com alguma deficiência pode levar a barreiras físicas, metodológicas, didáticas, entre outras. É essencial a garantia de uma formação adequada aos professores e futuros professores, para lidar com as necessidades específicas dos alunos, como elaboração de Planos individuais de ensino, avaliações adaptadas, acompanhamento em sala de aula, entre outros.

### Agradecimentos

À Pró-Reitoria de Graduação da USP pela Bolsa concedida no Programa Unificado de Bolsas de Estudos para Apoio à Formação de Estudantes de Graduação.

<sup>1</sup> GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. **Discurso em sala de aula: uma mudança epistemológica e didática.** In: *Coletânea 3ª Escola de Verão*. São Paulo: FEUSP, 1995.

<sup>2</sup> KRASILCHIK, M. **O Professor e o currículo das Ciências.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1987. 80 p.

<sup>3</sup> BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

<sup>4</sup> BEZERRA, G. F. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, 2017, p. 475-497.