

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO: TEORIA E PRÁTICA EM CURSOS DE LICENCIATURA NO IFRN

Eva Lúcia Maniçoba de Lima (1); Prof.^a Dr.^a Olívia Morais de Medeiros Neta (2)

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – evalidiaml@hotmail.com
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – olivianeta@gmail.com*

Resumo: No processo de construção de espaços escolares inclusivos, a etapa inicial da formação docente assume caráter fundamental. Pesquisas apontam lacunas e fragilidades na formação inicial dos professores, no tocante à educação na perspectiva inclusiva (MANTOAN, 2011), correndo-se assim, o risco de que esta etapa formativa, permaneça mais centrada em conhecimentos teóricos e instrucionais, descoladas da realidade geralmente encontrada nas salas de aula regulares. Com base nas pesquisas de Pimenta (2012) e Tardif (2014) em relação a práxis docente e formação de professores bem como os escritos de Mantoan (2011, 2015) e Silva (2014) no tocante à formação docente na perspectiva inclusiva em contextos educacionais, este artigo pretende ressaltar a importância da vivência de práticas pedagógicas inclusivas, já durante a formação inicial de professores vivenciadas junto a uma turma de Licenciatura em Letras Espanhol, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) durante o curso da disciplina Educação Inclusiva. Após avaliação realizada junto aos estudantes em relação à vivência das atividades então propostas, foi possível verificar a relevância dos conhecimentos então construídos, para a significação e complementação dos saberes docentes necessários à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. Tornou-se também evidente, a relevância das contribuições advindas da necessária relação entre o conhecimento da legislação e fundamentos teóricos na perspectiva inclusiva e a aplicação prática dos mesmos em situações do cotidiano escolar dos professores.

Palavras-chave: Formação docente, Educação inclusiva, IFRN.

INTRODUÇÃO

A afirmação do paradigma da inclusão, em contextos educacionais, relaciona-se de forma intrínseca à necessária formação de professores na perspectiva da educação inclusiva. Tal formação, muitas vezes negada ou desenvolvida de forma aligeirada, tem sido requisitada cada vez mais no âmbito das instituições escolares.

No exercício do trabalho docente é solicitado, um saber essencialmente diversificado, destacado por Tardif (2014, p. 36) como sendo aquele formado pela junção de “[...] saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. No entanto, as lacunas existentes na formação inicial destes profissionais, em relação às práticas inclusivas, podem comprometer a consolidação de novos paradigmas, como afirma Mantoan (2011, p. 11),

Os professores no geral têm bastante dificuldade de entender os princípios inclusivos aplicados às suas turmas, diante da formação que tiveram como alunos e como profissionais da educação. Não é fácil, depois de toda uma experiência escolar, em que a exclusão é uma das situações mais comumente

vividas, fazer essa passagem necessária que nos leva a conceber uma escola de todos, para todos e com todos os alunos.

Instrumentos Legais, cada vez mais recorrentes ao mesmo tempo em que enfatizam a construção de uma escola para todos, tendo em vista a garantia legítima do direito à educação de forma indistinta, não contemplam em igual proporção, a criação e implementação de currículos, parâmetros avaliativos nem tão pouco políticas de formação de professores, nesta nova perspectiva.

Propostas oficiais que, segundo Silva (2012, p. 9) “[...] deixam os educadores a mercê de si mesmos, responsabilizados por fazer e viver ações inclusivas, as quais não fizeram parte de sua formação em todo processo de escolaridade”. Revelam assim, uma formação inicial, na maioria das vezes, frágil ou até mesmo inexistente em relação ao conhecimento da Legislação voltada para a educação na perspectiva inclusiva bem como das práticas pedagógicas inclusivas, possíveis de serem vivenciadas junto a Pessoas com deficiência em espaços escolares.

Neste sentido, o presente artigo é resultado da prática docente junto a estudantes do curso de Licenciatura em Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN), *Campus* Natal-Central no semestre de 2018.1. Esta atividade ocorreu no decurso do estágio em docência, componente curricular do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, no qual buscamos investigar a formação docente e práticas pedagógicas inclusivas praticadas no âmbito do IFRN.

Este trabalho, assim, objetiva : 1) contribuir para a valorização da formação inicial de professores no sentido da educação inclusiva, por meio da apresentação de metodologias de ensino e estratégias pedagógicas possíveis de serem implementadas junto a estudantes dos cursos de Licenciatura, no intuito de dirimir as lacunas e fragilidades existentes já na formação inicial dos professores, no tocante à educação na perspectiva da inclusão; 2) promover a construção de conhecimentos significativos, para a atuação de futuros professores, também, junto a pessoas com deficiência, na perspectiva da inclusão em contextos educacionais, a partir da aplicação prática de saberes teóricos então adquiridos durante o curso de disciplinas do mestrado.

METODOLOGIA

Este estudo pautar-se-á na Pedagogia dialética, conceituada por Pimenta (2012, p.120) “[...] enquanto ciência prática (atividade teórica) da e para a práxis educacional[...]”,

que se baseia na indissociabilidade dos conhecimentos teóricos e aqueles advindos da prática, ao afirmar, conforme Pimenta (2012, p. 120-121), que

[...] a unidade teoria e prática constitui a condição de possibilidade de apreensão das contradições da educação enquanto práxis social, de modo a poder estabelecer a direção de sentido, as finalidades de nova práxis educacional, no sentido de afirmar a humanização do homem (a emancipação, a desalienação).

Neste sentido, durante a prática docente foram realizados momentos de discussão e reflexão acerca de conceitos básicos voltados para inclusão de pessoas com deficiência em salas de aula regulares, bem como a Legislação pertinente,¹ contemplando assim, aspectos teóricos fundamentais. Em momento posterior, na busca da efetivação da práxis docente, foram promovidos momentos vivenciais onde foi possível requisitar os conhecimentos teóricos adquiridos anteriormente acerca da inclusão de pessoas com deficiência visual (nosso objeto de estudo em nível de dissertação) e aplica-los em situações reais, possíveis de serem vivenciadas pelos futuros professores em sua atuação profissional.

A prática em docência ocorreu junto a uma turma de Licenciatura em Letras Espanhol, no âmbito do IFRN, *Campus Natal-Central*, cuja história se confunde com a própria trajetória da Instituição. Inaugurado em 11 de março de 1967, quando a antiga Escola Industrial de Natal foi transferida do prédio histórico da Avenida Rio Branco, centro da capital, para as instalações do atual *Campus Natal-Central*.

Imagem 01: fachada de entrada do *Campus Natal-Central*



Fonte: arquivo pessoal da autora.

¹ Resolução CNE/CEB nº2 de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001); Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (BRASIL, 2015).

As atividades realizadas foram documentadas por meio de registros orais, escritos e fotográficos, em estreita colaboração com a professora titular da Disciplina Educação Inclusiva que, gentilmente, cedeu-nos espaço para atuação em docência.

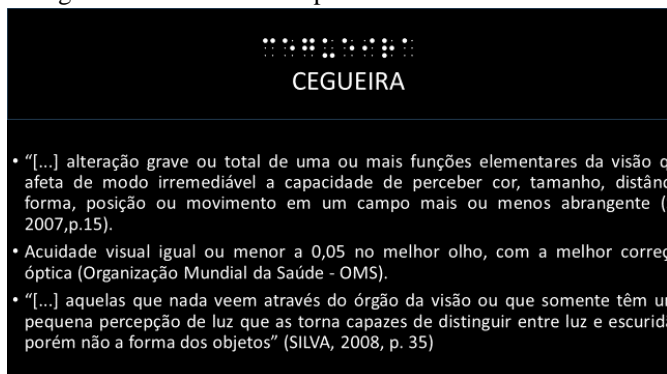
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista contemplar a diversidade de saberes necessários à construção da práxis docente, a disciplina *Educação Inclusiva* encontra-se inserida no Núcleo Didático-Pedagógico do curso superior de Licenciatura em Letras Espanhol enquanto componente curricular obrigatório, com carga horária de 60 horas/aula.

O planejamento das atividades então propostas, foi pautado na intrínseca e necessária relação entre conhecimentos teóricos e práticos, presente na formação de professores. Conforme Nóvoa (1992, p. 13), “a teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade”. Neste sentido, foram intercalados o trabalho com os conhecimentos teóricos e os momentos de vivência prática dos mesmos, tendo em vista proporcionar a experiência do contato fundamental com múltiplas perspectivas do mesmo objeto de estudo.

Os momentos de aulas teóricas foram organizados de forma intercalada com aulas práticas e vivenciais. Conceitos fundamentais foram então socializados com os estudantes por meio de textos e slides elaborados no intuito de aumentar o contraste visual, prática recomendada para facilitar a leitura realizada por estudantes com baixa visão:

Imagem 02: Slide utilizado para aumentar o contraste visual.



Fonte: acervo pessoal da autora

No tocante à recursos para acessibilidade educacional voltados para pessoas com deficiência visual, aliado a conhecimentos conceituais sobre Tecnologias Assistivas, foram

(85) 3522.5222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

apresentadas e confeccionadas pelos próprios estudantes, telas para desenho, utilizando materiais de baixo custo, as quais foram posteriormente doadas para o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do *Campus* Natal-Central.

Nesta vivência foram utilizados os seguintes materiais: prancheta de poliestireno, telas contra mosquito, papel sulfite tamanho A4, peso 40, tesoura, bastão e pistola de cola quente.

Imagem 03: prancheta de poliestireno, sem o pegador de metal.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Imagem 04: 1 (um) metro de telas contra mosquito.



Fonte: acervo pessoal da autora.

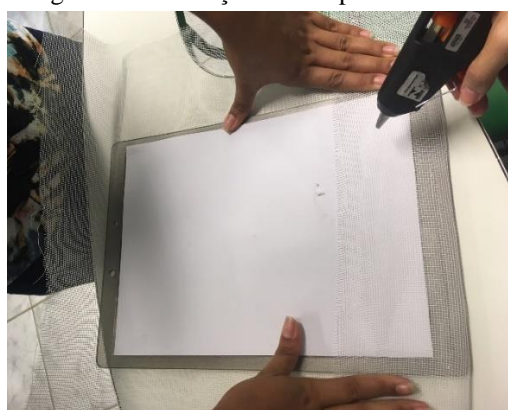
A confecção das telas ocorreu em sala de aula, com a participação de todos os estudantes presentes, conforme registros fotográficos:

Imagens 05: confecção de tela para desenho



Fonte: acervo pessoal da autora.

Imagens 06: confecção de tela para desenho

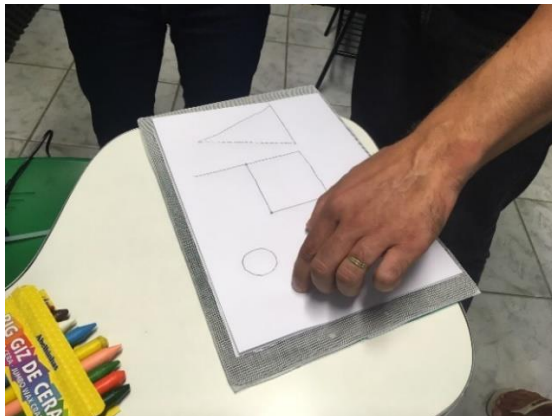


Fonte: acervo pessoal da autora.

Após confeccionadas, as telas foram testadas, ainda em sala de aula, pelos próprios estudantes, com o uso de dois materiais: lápis grafite marca HB, n.º 3 e giz de cera. Os alunos

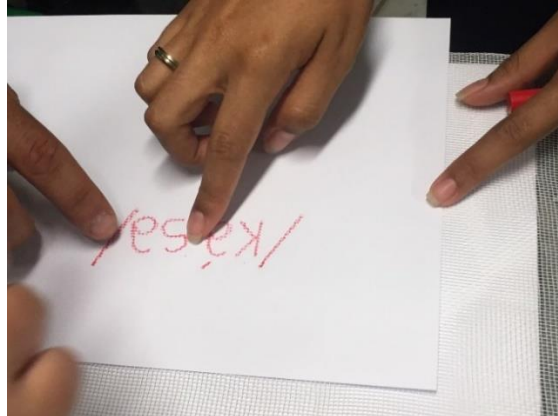
então perceberam que, enquanto que na utilização do lápis grafite o relevo é marcado no verso da página, sendo necessária a leitura espelhada, ao utilizar o giz de cera, o relevo já pode ser sentido no momento da marcação, sem a necessidade de consulta ao verso da folha.

Imagem 07: utilização de lápis grafite HB n.º03



Fonte: acervo pessoal da autora.

Imagem 08: utilização de giz de cera



Fonte: acervo pessoal da autora.

Segundo relato da estudante L. de 21 anos, ao final da aula, quando convidada a avaliar a atividade realizada: “tivemos a oportunidade de conhecer e produzir um material que pode ser usado para ensinar diversos conteúdos da disciplina de espanhol para pessoas cegas, com baixa visão e até mesmo aos alunos que não tem essa necessidade educacional especial”, em estreita relação dos conhecimentos teóricos e práticos, adquiridos e trabalhados, culminando na oficina de produção de tecnologia para acessibilidade educacional.

No contexto escolar, torna-se imperativo aos docentes, observar aspectos fundamentais que favorecerão a efetivação de princípios inclusivos, aqui destacados por Silva (2014, p.11) como sendo “[...] a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem por meio da cooperação”. O exercício da empatia, da escuta ao outro em sua individualidade e especificidades, contribui assim de modo fundamental para a substituição de práticas individualistas pautadas na busca pela uniformização de alunos e resultados.

Neste sentido, em aula posterior, foi realizada explanação com auxílio de recursos como projetor multimídia e vídeos, acerca de Normas para acessibilidade (NBR 9050, que trata acerca da acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos,) bem como orientação e mobilidade de pessoas cegas ou com baixa visão.

Após ser apresentado o roteiro de atividades propostas para a presente aula, foi deixado claro tratar-se de uma experiência vivencial, cuja proposta é colocar-se no lugar da pessoa com deficiência visual e de seu guia vidente.

Inicialmente o material levado à sala de aula: bengala, vendas para os olhos, óculos que simulam a condição de baixa visão, foi manuseado por todos os estudantes e logo em seguida foram apresentadas as situações a serem vivenciadas por cada dupla na condição de cegueira ou baixa visão, deslocando-se nas dependências do IFRN, em situações cotidianas de um (a) estudante regular: 1. Estudante cego ou com baixa visão vai ao banheiro do IFRN; 2. Estudante cego ou com baixa visão realiza empréstimo de livro na biblioteca setorial; 3. Todos retornam à sala de aula utilizando as escadas de acesso.

Após esclarecimento de algumas dúvidas pontuais acerca de princípios básicos de Orientação e Mobilidade (OM). Nos dirigimos à entrada do corredor central da Diretoria Acadêmica do IFRN e foi dado início à vivência proposta, conforme registro fotográfico a seguir:

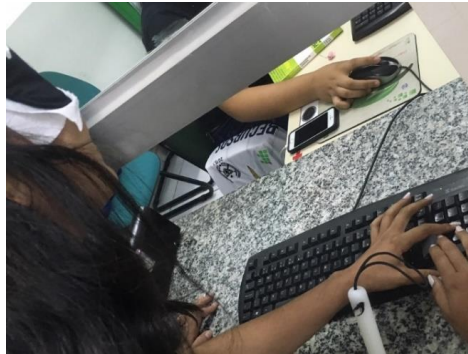
Imagem 09: estudantes iniciam trajeto proposto.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Foi possível também aos futuros professores vivenciarem ações cotidianas, agora sob a perspectiva das pessoas cegas ou com baixa visão, em espaços coletivos como a biblioteca:

Imagem 10: estudantes solicitam empréstimo de livros.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Ao retornar à sala de aula, foram requisitados conhecimentos teóricos anteriormente trabalhados, como a observação da distância necessária entre a pessoa cega e o guia vidente ou o modo adequado de reconhecer o lugar onde sentar-se:

Imagem 11: retorno à sala de aula



Fonte: acervo pessoal da autora.

Imagem 12: reconhecimento do assento



Fonte: acervo pessoal da autora.

A participação ativa dos estudantes foi fundamental para o sucesso da vivência proposta. Finalmente, demos início à uma roda de conversa, onde livremente foram socializadas impressões acerca da atividade desenvolvida. Neste momento, os licenciandos relataram que no início da vivência sentiram uma certa apreensão pelo fato de não poderem contar com o auxílio da visão, mas as orientações dos guias videntes tornaram-se bastante necessárias e fundamentais durante todo o trajeto e realização das atividades propostas.

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

A estudante L., 21 anos, destacou o aspecto da confiança depositada no guia vidente: “[...] eu estava com o D., aí tem uma pessoa aleatória, passa assim, você quer ajuda? Quero. Aí se essa pessoa me leva realmente *pra* outro lugar entendeu... aí é complicado...” Destacamos aqui também o aspecto da confiança durante o processo de ensino, entre o estudante e o professor.

Os estudantes também sugeriram algumas melhorias no sentido de tornar mais fácil e rápido para as pessoas na condição de cegueira ou baixa visão, o cumprimento das ações sugeridas e percurso do trajeto, como por exemplo a instalação de piso tátil, afixação de placas em Braille, reprodução sonora de avisos institucionais que atualmente são reproduzidos em aparelhos de televisão localizados nos corredores da Instituição. Para a estudante M., 21 anos,

[...] foi uma experiência única participar da vivência. Sair da realidade para perceber por um momento o que as pessoas cegas e de baixa visão foi um desafio. Isso me fez reconhecer as dificuldades dessas pessoas, a ter outra percepção como futura professora, e também me serviu de crescimento pessoal.

Além das orientações acerca de estratégias didáticas mais adequadas para o processo de ensino, em uma perspectiva inclusiva, que contemple igualmente, educandos com deficiência visual, foi destacada a necessidade do diálogo pessoal com o aluno na condição de deficiência, em respeito à sua individualidade, tendo em vista a construção de conhecimentos significativos para todos os educandos.

A busca de novas perspectivas de ensino e o rompimento com práticas que ressaltam a exclusão, envolvem toda a comunidade escolar e relacionam-se diretamente com o processo de formação de professores, conforme Mantoan (2015, p. 81), ao afirmar que, “formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis”, considerando assim, novos olhares e novos caminhos de atuação profissional.

Neste sentido, a conjugação entre ações teóricas e práticas são fundamentais, na medida em que, para a efetivação da práxis transformadora (PIMENTA, 2012) a unidade entre teoria e prática é condição para a metodologia dialética e construção de conhecimentos significativos e promotores de autonomia.

Diante os registros e discussões apresentados, é possível concluir que as atividades então propostas tenham alcançado seus objetivos, na medida em que promoveram reflexão,

geraram inquietações e a adesão de novas posturas profissionais e pessoais, especialmente no tocante à atuação didático-pedagógica com pessoas na condição de deficiência, em contextos educacionais.

CONCLUSÕES

Durante a formação de professores, na perspectiva da educação inclusiva, a indissociabilidade entre conhecimentos teóricos e práticos é fator determinante no processo de ensino que se propõe inserido neste novo paradigma. A práxis que transforma e rompe com antigos padrões e estereótipos, ocorre de forma dialética, com a participação cooperativa de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Este trabalho apresentou assim, estratégias didáticas vivenciadas junto a estudantes, futuros docentes, no curso da disciplina Educação inclusiva, a partir das quais foi possível refletir a respeito de antigas práticas bem como, construir novos conhecimentos e, conseqüentemente, discutir e propor novos caminhos metodológicos para o ensino na perspectiva da inclusão, contemplando igualmente aqueles educandos na condição de deficiência.

Acreditamos que, para além da estrita transmissão de informações e conteúdos teóricos normativos e instrucionais, o exercício da empatia, da vivência em um novo lugar, o lugar do outro, imprime de modo mais expressivo, o sentido e a mudança de olhar esperados e necessários à construção de espaços educacionais inclusivos, à construção da escola para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 06 de julho de 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

NÓVOA, Antonio. **A formação de professores e profissão docente.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em 16/07/2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Luzia Guacira [et. Al] (org.). **Educação inclusiva e formação continuada de professores: diálogos entre teoria e prática.** Vol.2. Natal, RN: EDUFRN, 2012.

_____. **Educação inclusiva: prática pedagógica para uma escola sem exclusões.** 1.ed. São Paulo: Paulinas, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.