

A Prática Reflexiva do Professor na Educação Inclusiva no Ensino Técnico Integrado ao Médio

Jândela Cristiani Guilherme dos Santos Tamashiro

Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática
Instituto Federal de São Paulo
(IFSP)

Pedagoga
Instituto Federal de São Paulo
(IFSP)

[Mjandelacristiani@gmail.com](mailto:jandelacristiani@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-6901-158X>

Recebido em 05/12/2021

Aceito em 22/06/2022

doi

<https://doi.org/10.47734/lm.v18i30.2149>

Resumo

Este artigo é um esboço de um projeto de pesquisa do doutorado que está iniciando os estudos relacionados à formação de professores na perspectiva da reflexão crítica na Educação Inclusiva de pessoas com necessidades educacionais especiais. O mesmo se propõe a uma reflexão sobre a prática docente em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo no Curso de Ensino Técnico Integrado ao Médio. Alicerça-se na teoria sócio-histórico-cultural, na reflexão crítica das práticas docentes e no paradigma da Pesquisa Crítica de Colaboração PCCol. Para tanto, pretende utilizar-se de levantamento documental da legislação em torno do assunto, filmagens de aulas, sessões reflexivas e criação/aplicação de curso de Formação contínua para os professores.

Palavras-chave: formação de professores, educação inclusiva, reflexão crítica

Introdução

Com relação à garantia do direito à Educação das crianças e adolescentes, o capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990, p. 31), em seu artigo 53, sublinha a necessidade de ambiente que propicie “pleno desenvolvimento” da

criança, bem como o “preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Estes ocorrem mediante “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. O Estatuto da Juventude²³ (Brasil, 2013), na Seção II (artigo 7, parágrafo 4º), assegura “aos jovens com deficiência a inclusão no ensino regular em todos os níveis e modalidades educacionais, incluindo o atendimento educacional especializado”. Dessa forma, a temática da inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) se estende aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, já que estes se constituem como “Instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (Brasil, 2008, Capítulo I, artigo 2).

Nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros, a garantia do acesso às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas aconteceu a partir de 28 de dezembro de 2016, quando foi sancionada a Lei n.13.409 (Brasil, 2016a), que acrescenta a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Esta altera a Lei n.12.711 (Brasil, 2012), de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas (reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas).

Sobre este panorama, Ferretti (2011) constata, em seu artigo sobre o Ensino Técnico Integrado ao Médio, carências na capacitação do corpo docente como entrave para o melhor funcionamento ou a melhor adequação das diretrizes postas pela Reforma da Educação Profissional no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Araújo e Silva (2017) enfatizam – na coletânea de artigos sobre os IFs brasileiros, em especial, o IFSP – que, além dos desafios e contradições que a implementação da Educação Integrada traz em seu bojo, também permanecem, no caso dos IFs, os desafios referentes às condições de acesso, permanência e êxito dos jovens das classes trabalhadoras nesses cursos.

Outro importante aspecto a ser considerado é o da formação inicial e continuada dos professores, que se distinguem em duas categorias: aqueles que não possuem curso de

²³ De acordo com o Estatuto da Juventude (Capítulo I, artigo 1, 1º parágrafo), “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013).

licenciatura (professores da área técnica) e os professores com licenciatura que lecionam as disciplinas do núcleo comum. A falta de formação desses professores para a Educação Inclusiva numa perspectiva da reflexão crítica, a qual, segundo Liberali (2008), parte de uma tentativa de encontrar soluções para a prática reflexiva crítica, é o pano de fundo do presente artigo.

Fidalgo (2018) reforça a necessidade de espaços de formação que propiciem a reflexão crítica, o que geralmente não é encontrado, uma vez que o foco das formações está usualmente na transmissão de conteúdo ou de práticas. A definição de professor reflexivo (Schön, 2000) evidencia a necessidade da reflexão entre os professores no processo ensino-aprendizagem e inclusão dos alunos com NEE:

Um profissional reflexivo deve estar atento aos padrões de fenômenos, ser capaz de descrever o que observa, estar inclinado a propor modelos ousados e, às vezes, radicalmente simplificados de experiência e ser engenhoso ao propor formas de testá-los que sejam compatíveis com os limites de um ambiente de ação (Schön, 2000, p. 234).

Assim, a formação para uma prática reflexiva crítica que conduza os professores à constante reflexão sobre suas ações poderá contribuir para o ensino-aprendizagem e inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas. O conhecimento das teorias de ensino, estudadas na formação inicial, não são suficientes para essa prática reflexiva. Faz-se necessário o desejo do professor de mudança, por meio do exercício da observação aos mínimos detalhes durante as aulas no que pode ser favorável ou não à promoção do ensino-aprendizagem e inclusão.

Na prática reflexiva, a conversação sobre situações viabiliza uma reflexão sobre os fatos e problemas a serem resolvidos. Num primeiro momento, há o reconhecimento de um problema e a identificação do contexto em que ele surge seguido pela conversação com o “repertório de imagens, teorias, compreensões e ações” (Schön, 1987, p. 31), na intenção de formar um novo olhar sobre a situação, o que pode favorecer uma nova construção do pensamento sobre determinado fato. Pensando nisso, cremos ser importante ressaltar o que são as Necessidades Educacionais Especiais, uma vez que permeiam todo o nosso contexto de pesquisa.

A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob

formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar (Brasil, 2008).

A Instituição de ensino considerada inclusiva é aquela que dá oportunidade para todos os alunos, inclusive os que têm Necessidades Educacionais Especiais. As pessoas com deficiências têm direito à Educação em escola regular. Independente das diferenças individuais, o princípio da inclusão parte do direito de que todos tenham acesso à Educação. Esse direito é inspirado nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994).

Nosso escopo da pesquisa será o IFSP – *Campus Registro*, onde mais de 50% dos docentes são bacharéis, ou seja, não fizeram uma licenciatura, embora ter a licenciatura não seja sinônimo de estar apto a trabalhar com estudantes com NEE. Diante dessa realidade, o projeto do doutorado propõe uma formação contínua a esses professores para que o atendimento aos alunos com NEE seja repensado. O desafio dessa proposta é propor um caminho teórico-prático que contribua para a ação docente no propósito de qualificar uma prática voltada para uma formação inclusiva destes estudantes.

Atualmente, no *Campus Registro*, há quatro alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico com NEE, uma estudante com deficiência auditiva, uma com baixa visão, uma aluna com deficiência física e em processo de perda auditiva e um aluno surdo. O acesso e permanência desses estudantes é, para a instituição, um desafio, haja já vista que estudantes com NEE já se evadiram em anos anteriores. Muitos fatores podem ser observados para esse fato desde fatores externos (localização do *campus*, sociais, econômicos), como também institucionais (falta de formação entre docentes e Técnicos). Por esses motivos, esta proposta de projeto está de acordo com Nóvoa (1999), no sentido de ser impossível imaginar alguma mudança que não passe pela formação de professores. Precisamos de construir lógicas de formação que valorizem a experiência como aluno, como aluno-mestre, como estagiário, como professor principiante, como professor titular e, até, como professor reformado (Nóvoa, 1999, p. 18).

A formação pelo questionamento da linguagem ouvida e utilizada na escola, para a escola e com a escola – ou seja, o questionamento que permite ser questionado – é uma formação mais democrática que poderá criar espaços para que os educadores se reconstituam e reorganizem sua atividade educadora (Fidalgo, 2018, pp. 246-247). Para tanto, propõe, além das sessões reflexivas com os professores, um curso FIC – Formação

Inicial e Continuada – para promoção das reflexões sobre Educação Inclusiva respaldada pela teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky (1997, 2007, 2009).

Para uma Educação Inclusiva, é preciso que os professores compreendam e reflitam sobre o que é incluir e como trabalhar nessa perspectiva. Dessa forma, esta pesquisa fundamenta-se na perspectiva sócio-histórico-cultural de Vygotsky por reconhecer a relevância de seus estudos para o desenvolvimento humano e a inclusão da pessoa com NEE. Nesse sentido, é fundamental à formação de professores a compreensão do desenvolvimento dos alunos por meio da aprendizagem que se dará pela mediação. Assim, considerando os conhecimentos que os alunos trazem à escola (conceito espontâneo) e trabalhando para ampliação e ressignificação do conceito científico.

Para isso, faz-se necessário o conceito de ZPD (zona proximal de desenvolvimento), explanado por Vygotsky (2007) no qual o professor atua para ampliar os conhecimentos trazidos pelos alunos. Nesse processo, a linguagem, como mediadora na organização colaborativa dos contextos de formação contínua, está voltada à constituição de um coletivo que, por meio de relações mútuas e dialéticas entre professores, gestores, alunos e, muitas vezes, pesquisadores, discute a realidade da escola em relação a mudanças da sociedade e à constituição de novas compreensões (Magalhães, 2018).

Tendo em vista o contexto supracitado, este artigo se propõe a investigar e descrever as práticas docentes relacionadas à Educação Inclusiva de alunos com Necessidades Educacionais Específicas de modo a construir, em conjunto com os docentes participantes, novas formas de ação estruturadas tendo como base a teoria sócio-histórico-cultural e a reflexão das práticas docentes.

Delimitação do Problema de Pesquisa

A pesquisa terá como pano de fundo a área do ensino, com enfoque numa prática reflexiva-crítica em uma perspectiva de formação crítica – pela linguagem. O trabalho com professores enfoca a importância de desenvolver a capacidade de construir relações entre teoria e prática, a partir de reflexões sobre a própria prática (Fidalgo, 2018, p. 239). Ainda de acordo com Fidalgo (2018, p. 230), o professor, formado por uma concepção de treinamento da técnica, de aprendizagem do conteúdo de sua disciplina, acaba gerando um círculo vicioso da educação para e pela técnica que não resolve – nem sequer compreende – os problemas escolares.

A autora também coloca aspectos fundamentais sobre o termo inclusão: incluir não é nivelar nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente o contrário: as diferenças, em vez de inibidas, são valorizadas (Fidalgo, 2018, p. 140). Dessa forma, pesquisadora e pesquisados, a partir de uma perspectiva dialógica, têm como objetivo comum relacionar a teoria e a prática de forma analítica. Em pesquisas, as ações dos participantes (pesquisadores e participantes da escola – professores, gestores, alunos) são definidas e negociadas de forma colaborativa, durante todo o projeto, mas também crítica e intencionalmente refletidas por meio de uma análise que objetiva a compreensão de problemas, valores, necessidades, questões colocadas e análises iniciais (Magalhães, 2018).

Sobre os processos de inclusão em Institutos Federais brasileiros, a tese de Mendes (2017) relata as dificuldades no processo de contratação de profissionais para o atendimento educacional especializado (AEE) e como a falta de oferta de formação continuada também é recorrente nos dados como uma das adversidades citadas para o atendimento aos estudantes com NEEs. Sob a alegação da necessidade de formação ou da falta do “especialista” em Educação Especial, é marcante a prática de busca de parcerias com outras organizações que objetivam tanto a oferta de cursos ou tecnologias assistivas quanto à solicitação de suporte técnico por parte do IF para instituições com maior experiência no AEE. No estudo da pesquisadora, percebe-se a necessidade de ações de formação continuada, bem como o panorama de que, na maioria dos IFs brasileiros, só há uma tomada de decisão quanto à formação docente, reestruturação arquitetônica e pedagógica quando recebem um aluno com NEE. Porém, como a legislação garante o acesso, supõe-se que todos já deveriam estar qualificados. Portanto, verifica-se a demanda de cursos de formação contínua e reflexões constantes sobre esse público.

Fortes (2017) fala da chegada, em 2014, de um aluno no curso do Ensino Técnico Integrado ao Médio no IFRN – *Campus* da zona norte de Natal, com deficiência visual. Como sua temática girava em torno da formação continuada na perspectiva da inclusão, foi realizada mobilizações no curso para o atendimento a esse aluno. Houve pesquisa documental, bibliográfica e pesquisa-ação, por meio de observação direta, diário de campo e entrevistas. Os resultados ratificaram a necessidade de um curso de atualização voltado para inclusão do aluno com deficiência visual por meio de oficinas para conhecerem materiais adaptativos, palestras, visitas a locais que trabalham com inclusão. Tendo em vista que a escola é lugar de formação docente, a pesquisadora constatou que o IFRN não tinha qualquer espaço de formação docente voltado para a inclusão. Sobre os professores,

constatou-se que estes nunca haviam participado de cursos de formação continuada, ou seja, a maioria não teve disciplinas voltadas à educação especial na sua formação inicial e, mesmo diante da necessidade de formação, não se mobilizaram. Percebemos uma lacuna nesse curso de atualização na perspectiva de uma formação crítica de Educadores (Liberali, 2008) por se tratar de uma formação necessária, já que os sujeitos envolvidos são capazes de estabelecer mudanças profundas em seus contextos e na sociedade como um todo (Liberali, 2008). As reflexões devem ser permanentes sobre a educação inclusiva, daí a importância de momentos de formação numa perspectiva da formação crítica.

Justificativa

O presente projeto de pesquisa será desenvolvido na região do Vale do Ribeira que, segundo a fundação SEADE (2016b), ainda é a região mais pobre do Estado de São Paulo. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo é a única Instituição de Ensino Federal Técnico e Superior presente na região. A instituição recebe estudantes dos 14 municípios que a compõe, dados que reforçam a responsabilidade para com os alunos com necessidades específicas.

A proposta não se limita a implementar mais um curso de formação contínua de professores, mas sim compreender se esta formação dá conta das tantas adversidades que os professores certamente enfrentam. Além disso, intenta que eles se vejam como profissionais autônomos da sua sala de aula na condução de reflexões e gerenciamento dos saberes na formação de alunos, visando o aprimoramento da mediação nos processos de ensino-aprendizagem.

Metodologia

O presente projeto de pesquisa se alicerça no Paradigma Crítico e se alinha à Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) (Fidalgo, 2006), já que intenciona transformar os participantes envolvidos no processo por meio de uma discussão dialética em torno das temáticas formação docente, prática reflexiva-crítica, educação inclusiva e processo de ensino-aprendizagem. Com isso, pretende intervir e alcançar em alguma medida todos os envolvidos no processo reflexivo – participantes e pesquisador – de forma assimétrica e não impositiva,

mediante negociações e tensões suscitadas na ação colaborativa, a qual propicia a possibilidade de (res)significação de discursos e práticas (Magalhães, 2018).

Para tanto, elencaremos, abaixo, os elementos que compõem o panorama teórico-metodológico dessa pesquisa, assim como da produção de dados.

Participantes e Contexto de Pesquisa

A pesquisa terá como participantes três professores das áreas técnicas, que atendem alunos com NEE, e atuam do Ensino Técnico Integrado ao Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (*Campus Registro*). É importante ressaltar que a pesquisadora participante trabalha neste Instituto como Pedagoga e dentre as suas atribuições como orientadora de professores e alunos.

Levantamento Documental

Na primeira etapa, intencionamos conhecer a realidade do contexto, fazendo o levantamento de todos os documentos institucionais: Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI, Projeto Pedagógico do Curso – PPC, Projeto Político Pedagógico – PPP e a legislação vigente que orienta o Ensino Técnico Integrado ao Médio.

Instrumentos de Pesquisa

Pretendemos filmar uma aula de cada professor participante para, na sequência, realizar sessões reflexivas individuais, nas quais buscaremos dialogar sobre os processos de inclusão dos alunos com NEE, que estratégias são utilizadas para que ocorra sua participação e, conseqüentemente, a aprendizagem e inclusão.

Criar e aplicar o curso de Formação Inicial e Continuada² entre os professores participantes. Este será fruto dos dados produzidos nos processos anteriores, que se pautaram em aspectos dialógicos e de construção e reconstrução de significados, tendo em vista as necessidades dos participantes.

Filmar novamente uma aula de cada professor participante para realização de sessão reflexiva coletiva, na qual se buscará perceber se a Formação produziu transformações nas práticas em sala de aula e se os docentes participantes se veem como autores de suas

práticas, isto é, capazes de pensar criticamente em soluções e processos que levem à autonomia e mediação no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, acreditamos com essa pesquisa a mudança do olhar dos professores sobre os alunos com necessidades educacionais específicas, por meio do acesso as teorias, as reflexões que poderá mobilizar uma consciência sobre as ações, sobre o fazer pedagógico com esses alunos.

Referências

- Araújo, A. C., & Silva, C. N. N. (2017). *Ensino médio integrado: Fundamentos, práticas e desafios*. Editora IFB.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca: Linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Editorial Corde.
- Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013, *Estatuto da Juventude*. <http://www.planalto.gov.br/Lei/L12852>.
- Ferretti, C. J. (2011). Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da Reforma da Educação profissional técnica de nível médio no IFSP. *Educ. Soc.*, 32(116), 789-806.
- Fidalgo, S. S. (2006). *A linguagem da inclusão/exclusão social-escolar na história, nas leis e na prática educacional*, (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Fidalgo, S. S. (2018). *A linguagem da exclusão e inclusão social na escola*. Editora UNIFESP.
- Fortes, V. G. G. F. (2017). *Formação continuada de professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na perspectiva da inclusão escolar de aluno com deficiência visual*, (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Lei n° 11.892, de 29 de dezembro de 2008. *Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*, e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/L11892>
- Lei n° 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. <http://www.planalto.gov.br/L12711>.
- Lei n° 13.409, de 28 de dezembro de 2016. *Altera a Lei n° 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino*. <https://www2.camara.leg.br>
- Lei n° 8069, de 13 de janeiro de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. <http://www.planalto.gov.br>
- Liberali, F. C. (2008). *Formação crítica de educadores: Questões fundamentais*. Cabral Editora.
- Magalhães, M. C. C. (2018). Formação contínua de professores: A organização crítico-colaborativa para transformação. *LING. Est. e Pesq.*, 22(2), 17-35.

- Mendes, K. A. M. O. (2017). *Educação especial inclusiva nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Goiás.
- Nóvoa, A. (1999). Os professores na virada do milênio: Do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, 25(1), 11-20.
- Schön, D. A. D. (1987). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação*. Publicações Dom Quixote.
- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Editora Artmed.
- Vygotsky, L. S. (1997). *Fundamentos de defectologia*. Editorial Visor.
- Vygotsky, L. S. (2007). *Interação entre aprendizado e desenvolvimento*. Ed. Martins Fontes.
- M. Cole et al. (Orgs.)(1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*, (7ª ed., J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto & S. C. Afeche, Trad.) Editora Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*, (2ª ed., P. Bezerra, Trad.). Editora Martins Fontes.

The Reflective Practice of the Teacher in Inclusive Education in Technical Education Integrated to High School

Abstract

This article is a sketch of a doctoral research project which is starting here the studies regarding the teaching formation in the perspective of critical reflection in Inclusive Education for people with special educational needs. The same is proposed to a reflection about the teaching practice at a Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo in the High School Course Integrated to Technician. It is based on socio-historical-cultural theory, critical reflection of teaching practices and the PCCol Collaborative Critical Research paradigm. Therefore, the intention is to use the documentary survey of the legislation around the subject, filmed classes, reflective sessions and creation / application of a continuing training course for teachers.

Keywords: teacher education, inclusive education, critical reflection