

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA EXPERIÊNCIA PAUTADA NO ESPECÍFICO E DESENVOLVIDA NO GLOBAL, TENDO A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA PROPOSITIVA.

Rosely Maria Morais de Lima Frazão; Adriana Martins Cerqueira; Lysandra Evelyn de Lima Ferreira; Jéssica Bruna Freitas dos Santos;

*Fundação Educacional Jaime de Altavila – FEJAL
Centro Universitário Cesmac
marketing@cesmac.edu.br*

Resumo: O presente trabalho discorre sobre uma pesquisa fundamentada na junção dos saberes advindos das disciplinas de Didática I e Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar, presentes no curso de Pedagogia. A investigação objetiva identificar as práticas pedagógicas que propiciam a inclusão na Educação Infantil das crianças com cegueira total sem déficit cognitivo aparente, como também analisa o processo de ensino aprendizagem desenvolvido nesse contexto culturalmente limitado e, por conseguinte investiga a prática literária como recurso efetivo. Partindo da análise documental sobre o processo inclusivo escolar na primeira etapa da educação básica, perpassando por entrevistas com o quadro pedagógico da escola estudada e familiares das crianças cegas envolvidas, análise de registros e documentos legais da instituição escolar e, momentos de observação do fazer pedagógico. Culminando em uma roda de conversa, na qual o diálogo trata sobre as devolutivas oriundas dessa pesquisa, desenvolvida in loco, desdobrada em proposta de intervenção por meio de experiência concreta - atividade lúdico-auditiva - nascente na leitura de livro literário. Fomentando a articulação da inclusão para proporcionar uma aprendizagem significativa a esses infantes em espaço educacional, assim como favorecendo autoavaliações e implementações no currículo e nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Inclusão, didática, educação infantil, leitura.

Introdução

Ao condensar os saberes das disciplinas: Didática I e Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar, ministrados na graduação de Pedagogia, pesquisamos na Educação Infantil, o fazer pedagógico inclusivo, o processo de ensino-aprendizagem educacional desenvolvido no contexto do incluir e a prática literária como recurso propositivo, direcionado às crianças com deficiência visual (cegueira total sem déficit cognitivo aparente).

A priori, entendemos que a Educação Inclusiva vai além de uma proposta direcionada para pessoas com alguma deficiência ou limitação, essa, diz respeito a um processo macro que envolve sobretudo uma educação de boa qualidade ofertada com equidade, dirigida a todos e a cada um em suas especificidades. Desempenhada por meio de uma metodologia dinâmica que supera o caráter culturalmente automatizado da educação e reforça uma formação crítica e significativa.

De acordo com os documentos estudados, percebemos que um projeto curricular que contempla a possibilidade de uma construção inserida na perspectiva criativa, reflexiva e

sensível, propicia um contexto escolar significativamente relacionado com a vida em sociedade, fundamentado em experiências concretas uma relação dialética.

Essa flexibilização curricular não implica uma mudança pontual, ou um atendimento restritivo ao incluir o aluno com necessidades educacionais especiais, mas sim um movimento global e contínuo com intencionalidade macro-educacional. Se, esse processo ocorre dentro de um plano limitado, essa modificação se restringe a uma exclusão ou integração mascarada. A concreta inclusão oportuniza a construção coletiva-individual do(s) sujeito(s) para efetivação da aprendizagem.

No contexto da criança cega, buscamos entender como se desenvolve esse processo inclusivo-educacional, partindo da premissa que desde o nascimento do ser humano, a visão atua em uma posição de liderança em relação aos outros sentidos, decodificando informações de forma espontânea e ágil, desse modo há o entendimento do porquê de na fase introdutória escolar ocorrer o uso intenso de estímulos visuais para apresentação do mundo aos infantes. Imagens, reflexos, feixes de luz, cores, formas, tamanhos são empregados na metodologia docente, objetivando o desenvolvimento integral da criança. Nessa perspectiva, o trabalho do professor deve ser sensível à flexibilização de inovações e adaptações para uma apresentação de mundo “às cegas”.

Os acessórios tecnológicos, como óculos inteligentes e programas de autodescrição facilitam, também, os processos educacionais, porém essas inovações geralmente são onerosas, não sendo acessíveis a totalidade da população. Outro favorável é o Sistema Braille, que facilita a comunicação e aprendizagem da pessoa cega, entretanto por ser um código tátil combinatório é complexo para o uso infantil.

Entretanto, segundo Vygotsky as funções biológicas podem ser substituídas por ferramentas ou mediadores (nesse caso, o professor) que estabeleçam uma relação entre a pessoa com alguma deficiência e o mundo e, nessa interação, para o teórico, ocorre o desenvolvimento cultural, no qual a interação social compõe de forma tão valorativa que a deficiência, em si, age como agente maximizador dos outros sentidos e das relações.

Todavia, a recorrente exclusão e/ou segregação vivenciada nas salas de aula da Educação Infantil carecem de implementações inclusivas, nas quais a totalidade das crianças seja contemplada. Essa prática metodológica-curricular excludente nega um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento propostos na BNCC, na qual assegura a convivência como premissa condicional: “Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o

respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL a, 2018). Além de descumprir, o fragmento citado abaixo, disposto no Art 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL b, 1996, p. 53):

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

Contudo, para garantia desses direitos é necessário que a docência brasileira enfatize a ideia do trabalho pedagógico afeto-inclusivo. Essa conscientização deve ser trabalhada de forma consistente na formação continuada dos educadores, com foco em um currículo funcional, reflexivo e extensivo a vida em sociedade. No entanto, a responsabilidade da inclusão não deve estar restrita ao profissional docente, e sim estar contida em uma ação construída coletivamente pelos atores da escola de forma direta ou indireta.

Nesse contexto, objetivamos pesquisar a real contribuição da contação de histórias como prática pedagógica inclusiva, sendo esse um recurso multi-formador no processo educacional. Segundo Diehl (2008, p. 61) “ A criança privada da capacidade de enxergar sente curiosidade e procura satisfazê-la. Porém, em vez de utilizar a visão, sua atenção será desviada para o som, servindo-se da audição para desvendar sua cinesfera espacial.” Portanto a oralidade expressa na hora do conto, pode subsidiar a compreensão de mundo, fomentar a inclusão nos fazeres pedagógicos e estreitar as relações entre os pares em sala de aula, pois desempenha uma função abrangente e niveladora, uma vez que se desenvolve em linguagens sinestésicas.

Metodologia

Em um primeiro momento nos debruçamos sobre pesquisas que abordavam de forma acadêmica, as práticas convencionalmente utilizadas nos processos inclusivos de ensino-aprendizagem com crianças cegas situadas na Educação Infantil e, a presença da contação de histórias nesse contexto.

Seguimos a pesquisa realizando entrevistas com os pedagogos, o coordenador e familiares das duas crianças cegas envolvidas nesse trabalho, coletando informações, que geraram registros e nos situaram no contexto estudado. O planejamento dos docentes, os

protocolos da escola envolvida e os documentos legais que analisamos, nos nortearam acerca dos caminhos que esses processos inclusivos-educacionais percorrem.

A etapa subsequente pautou-se na observação das experiências concretizadas em ambiente escolar, onde podemos constatar uma realidade divergente dos documentos analisados.

Com os registros organizados e refletidos, apresentamos ao coordenador pedagógico da escola os *feedbacks* de nosso trabalho. Por meio de diálogo, expomos fotografias - as quais foram previamente autorizadas sob a específica finalidade de compor nossos registros acadêmicos - que retratavam ainda momentos de exclusão e/ou segregação das crianças cegas.

Na etapa final de nossa pesquisa, propomos uma roda de conversa. Que foi aceita pela instituição escolar. Na oportunidade agradecemos a parceria de todos os envolvidos e apresentamos o resultado de nosso trabalho. Sugerindo ao coordenador e educadores envolvidos a contação de histórias fosse melhor explorada como prática inclusiva.

Por conseguinte, a escola nos convidou para que fizéssemos um momento de contação junto às crianças. Realizamos a atividade proposta contando a história do livro *O Menino que via com as mãos*, de Alexandre Azevedo. Considerando que o protagonista é um menino cego, sugerimos que todas as crianças (típicas e cegas) fossem vendadas e refizessem um trajeto similar ao narrado no livro, no intuito de sensibilizá-las de forma concreta quanto às dificuldades e possibilidades da pessoa cega. Essa experiência foi reforçada ainda por uma roda de conversa também às cegas, onde as crianças experimentaram atividades táteis.

Resultados e Discussão

Nesse trabalho investigamos a didática educacional direcionada às crianças com cegueira total sem déficit cognitivo aparente, desde o empoderamento espacial do ambiente escolar até o êxito do processo de ensino-aprendizagem, sugerindo a contação de histórias como multi-recurso.

Baseado em análises preliminares sobre o tema pesquisado, em entrevistas com quadro pedagógico e familiares das crianças, nos protocolos da Instituição Escolar vivenciada nessa pesquisa, nas rodas de conversa sobre o processo de inclusão realizado na escola e a real contribuição da contação de histórias nesse processo. Podemos considerar um movimento ainda tímido no incluir.

As práticas pedagógicas, nesse sentido, necessitam ademais de métodos versáteis para alcançar as especificidades nela contidas. Percebemos in loco o uso de material sensorial,

como brinquedos, tapetes e fichas com alto relevo. No planejamento pudemos constatar alguns contrastes no incluir, por vezes as atividades a serem desenvolvidas pelas crianças cegas estavam em destaque e paralelas as demais, direcionadas aos infantes típicos. No espaço físico captamos algumas adaptações como piso tátil e uma engenharia rudimentar desenvolvida pela professora, na qual um barbante foi colado por toda parede da sala de aula indicando os locais, por ele as crianças conseguiam chegar ao cantinho da roda de conversa - identificado por um círculo montado com o mesmo barbante na parede - às mesinhas de atividade - identificadas na quadrela por um retângulo feito também do barbante - e ao cantinho do brincar - reconhecido por eles pelo desenho de barbante no formato de casa. Com isso as crianças cegas já demonstravam certa autonomia na locomoção e localização dentro da escola.

Entretanto, é notória a constatação de uma carga histórico-cultural densa e preconceituosa acerca da capacidade de desenvolvimento educacional da criança cega, atenuada por um considerável descompromisso no incluir.

A captura das imagens de exclusão e/ou segregação das crianças cegas, nos revelou momentos relevantes, nos quais os próprios infantes (típicos e cegos) já consideravam correto realizar atividades em separado. Em um dos momentos de separação, uma das crianças típicas, em sala de aula, nos informou: *“agora eles vão pra lá tia, porque essa atividade só pode fazer quem vê”*. Em outro instante a professora indica uma atividade com pintura e logo adverte: *“com vocês dois (cita os nomes) eu faço depois viu”*.

Diante do observado e analisado, quando convidadas para desenvolver a atividade da contação, buscamos uma história que além incluir, pudesse sensibilizar no tocante a percepção da dificuldade dos colegas culturalmente excluídos, com a finalidade de estimular multiplicadores no processo de inclusão.

Ao participarem da experiência de serem privados da visão, ficou em evidência as barreiras que os colegas enfrentam e, os professores puderam vivenciar uma projeção ampliada da realidade da pessoa cega. Em muitos momentos durante a contação podemos nos utilizar recursos que enriqueceram a prática. Além da oralidade, nos munimos de exploração tátil (manuseio de objetos e exploração dos espaços) e olfativa (oferta de frutos e flores para serem identificados pelo cheiro), indicadas na literatura do livro trabalhado, ressaltando a poli eficiência da hora do conto e reafirmando essa prática como método significativo de ensino-aprendizagem. Ao longo da história, algumas falas revelaram a positiva receptividade com a leitura: *“Eita tia é bom que ouvindo a gente vai imaginando as coisa, mesmo sem ver...”* Em outro instante, um dos meninos tirou a venda e ficou observando o gestual da discente que

contava a história e ao final disse: “Tia, quando você volta?” A discente responde que em breve e o menino completa: *Oh tia (professora) você pode contar história assim todo dia pra gente?*

Também podemos entender a contribuição do momento literário para as crianças, nos imediatos *feedbacks*: “...agora entendi como o (nome da criança cega) consegue ver, ele usa as mãos, né tia? A experiência baseada na história vivenciada pôde explicar para a menina a dificuldade do colega que já estudava com ela há um ano e alguns meses. Outro menino ao ser orientado a identificar a fruta pelo cheiro, como o personagem da trajetória narrada dispara: “Tia, tia, tia, já sei é acerola, nem precisei ver!” Ressaltando as múltiplas inteligências das crianças, tornando os saberes mais globais e significativos e, enaltecendo que o outro, mesmo com alguma deficiência, tem a possibilidade de aprender de outra forma.

Quando findada a história, fora sugerida uma roda de conversa também às cegas, com experiências táteis, onde as crianças cegas puderam apresentar para o grupo seus conhecimentos, até o momento desconsiderados e/ou precarizados, essas detentoras de aguçada prática tátil, puderam auxiliar os colegas a desvendar os objetos experimentados. Isso ficou evidenciado em alguns pronunciamentos durante a atividade: “*oxe tia sei não o que é isso*” (criança típica), “*Me dê! (...) é uma esponja de lavar prato!*” (criança cega).



Fonte própria. Registro de atividade roda de conversa às cegas.

Conclusões

As práticas pedagógicas são objeto de constantes e dinâmicas transformações, considerando as incessantes atualizações sociais. A percepção da fundamental inclusão das pessoas com deficiências nos processos educativos deve ser fortemente discutida e fomentada, resultando em um método de real equidade e progresso. Dado que essas pessoas foram secular e culturalmente marginalizadas pelas limitações no aprender.

Percebemos em nosso estudo o crescente avanço nos processos sociais de inclusão, amparado por leis, decretos, resoluções e manifestações, porém entendemos que a real incorporação dessas pessoas deve se concretizar no aspecto humano, nas relações e na continuidade delas.

Com esse trabalho reforçamos nossa crença que ensinar é mais que um ofício, ensinar é arte e o aprender faz parte, sendo essa aprendizagem produto do contexto de todos e de cada um. Compreendemos a educação como um meio fértil de mudanças e, também por essa razão apostamos na literatura como recurso global, pois nela há espaço para o individual e coletivo, para o sim e para o não, em um diálogo ilimitado de saberes.

No presente trabalho podemos constatar a contribuição da leitura como prática inclusiva e formativa e, ainda assertiva, pois nessa fase escolarizante introdutória são enaltecidas as vivências e experiências apoiadas nos eixos das interações e brincadeiras. Contexto esse desenvolvido na coexistência sinestésica do mundo imaginário apresentado nas narrativas.

Concluimos também que ao profissional professor cabe o compromisso com a educação, a busca incessante por uma didática global. A instituição escolar compete o suporte físico, a oferta de formação continuada, a avaliação e atualização contínua de seu Projeto Político Pedagógico e a constante vigilância das atividades desenvolvidas em seu espaço. À criança cega é necessária apenas oportunidade.

Referências

AZEVEDO, Alexandre. **O Menino que via com as mãos**. 2012. Paulinas Editora. (Coleção Magia das letras)

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 de agosto de 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em 29 de agosto de 2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 5 ed. Porto Alegre: Mediação 2012.

CUNHA, Eugênio. **Práticas Pedagógicas para Inclusão e Diversidade**. 6 ed. Wak: Rio de Janeiro, 2016.

DIEHL, Rosilene Moraes. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência: em situação de inclusão e em grupos específicos**. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2008.

FONTANA, Roseli Ap. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2005.

GOMES, Márcio (organizador) et al. **Construindo as trilhas para a inclusão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. (Coleção Educação Inclusiva).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIZZI, Laura Cristina Vieira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico (Orgs.). **Formação do pesquisador em educação: Identidade, diversidade, inclusão e juventude**. Maceió: EDUFAL, 2007.

SÁ, Elizabet Dias de, et al. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual**. Brasília/DF: SEESP, SEED, MEC, 2007.

SCHILLER, Pam. **Ensinar e aprender brincando: mais de 750 atividades para a educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.