



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

ROSA ANGÉLICA PRIMA DANTAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS
ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA VIRTUAL (EAD) DA UFPB**

**JOÃO PESSOA
2016**

ROSA ANGÉLICA PRIMA DANTAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS
ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA VIRTUAL (EAD) DA UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia na
Modalidade a Distância da Universidade Federal
da Paraíba como requisito para a obtenção do
título de graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. M.^a Ivana Lima

**JOÃO PESSOA
2016**

D192f Dantas, Rosa Angélica Prima.

Formação de professores para a educação inclusiva dos
estudantes do curso de Pedagogia Virtual (EAD) da UFPB / Rosa
Angélica Prima Dantas.– João Pessoa: UFPB, 2016.
41f.

Orientadora: Ivana Lima
Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade à distância) –
UFPB/CE

1. Professor - formação. 2. Inclusão social. 3. Educação. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37-051(043.2)

ROSA ANGÉLICA PRIMA DANTAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS
ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA VIRTUAL (EAD) DA UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia na
Modalidade a Distância da Universidade Federal
da Paraíba como requisito para a obtenção do
título de graduação em Pedagogia.

João Pessoa, ____/____/____

Prof. M.^a Ivana Lima
Orientador

Prof. Dr. Nome do Examinador (Professor Convidado)

Dedico este trabalho a todas as crianças deficientes que lutam por sua igualdade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, a minha família e ao meu filho Lucas que, por ser especial, ofereceu-me uma forma linda de ver a vida!

"Não podemos fechar os olhos à doença e à deficiência. O mundo não se torna melhor quando é composto apenas por pessoas aparentemente perfeitas, mas quando cresce a solidariedade entre as pessoas, a aceitação e o respeito mútuo".

Papa Francisco

RESUMO

No presente trabalho, foram feitas discussões com a finalidade de se obter um instrumento que colabore para a preparação e formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada com alunos da UFPB virtual que estão finalizando o curso de pedagogia, e que perscrutou o seu conhecimento acerca da inclusão escolar levando em consideração a sua formação e crenças pessoais sobre o processo da inclusão escolar de alunos com deficiência. Na pesquisa, constatou-se que há dificuldades de compreensão do processo de inclusão as quais decorrem de problemas na formação universitária quanto à formação e que é um reflexo do contexto social dos participantes.

Palavras-chave: Pedagogia. Inclusão social. Educação.

ABSTRACT

In this present work we approached discussions in order to obtain a tool to work with the preparation in the training of teachers for the inclusion of people with disabilities. This is a qualitative research with virtual UFPB of students who are finishing the course in pedagogy, about their knowledge of school inclusion taking into account their training and personal beliefs about the process of school inclusion of students with disabilities. In the survey it appears difficulties in understanding the process of inclusion that since problems in the education and in the training of social context of the participants.

Keywords: Pedagogy. Social Inclusion. Education.

LISTA DE TABELA

Tabela 01 – Você se considera preparado (a) para ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais?	27
Tabela 02 – Das deficiências a seguir, em quais você saberia atuar?	28
Tabela 03 – Você sabe quantos alunos com deficiência podem ser colocados na mesma sala?	29
Tabela 04 – Você acredita que o aluno que tem alguma deficiência aprende mesmo? ..	30
Tabela 05 – Você acredita que os alunos com deficiência atrapalham a qualidade de ensino em uma turma?	30
Tabela 06 – Você conhece a diferença entre a sala de apoio pedagógico e a de recursos?	31
Tabela 07 – Você saberia requisitar material pedagógico adaptado?	32
Tabela 8 – Estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular?	32
Tabela 9 – Você tem alguma noção de como funciona o braile?	33
Tabela 10 – Você tem noção de como funciona a língua de sinais?	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO	14
2.1	O Currículo e o curso de Pedagogia: reflexões iniciais	14
2.2	Estrutura do currículo do curso de pedagogia da UFPB virtual adaptado à inclusão	17
2.2	Estrutura do currículo do curso de pedagogia da UFPB virtual adaptado à inclusão	17
2.2.1	Português Instrumental	18
2.2.2	Antropologia Cultural	19
2.2.3	Ciências Sociais	20
2.2.4	Didática	20
2.2.5	Educação e Saúde	21
2.2.6	Sociologia	22
2.2.7	Estágio Supervisionado	23
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
3.1	Caracterização da pesquisa	24
3.2	Sujeitos da pesquisa	24
3.3	Instrumentos utilizados na coleta de dados	25
3.4	Procedimentos da coleta de dados	25
4	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	26
4.1	Caracterização	26
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
	REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

O tema “Formação de Professores para a Educação Inclusiva: a partir da concepção dos estudantes concluintes de 2016.2 do curso de pedagogia virtual (EAD) da UFPB” tem como objetivo a melhoria na preparação de professores que compreendam o processo de inclusão na prática para a Educação Inclusiva do curso de Pedagogia na modalidade EAD da UFPB. Ele faz uma análise rápida sobre o caminho percorrido pelos alunos concluintes na preparação para lecionar crianças com deficiência e também lhes indica um caminho durante a sua formação na UFPB Virtual.

A inclusão social, em qualquer aspecto é uma tarefa de profunda consciência reflexiva e de ação em direção ao outro. Significa compartilhar o processo de humanização numa experiência de construção coletiva que coloca todos na condição de sujeitos. De acordo com Paro (1999), a escola deve, ao prover educação, fazê-lo em todo seu significado humano, oferecendo uma educação para a formação do cidadão. Na escola, o processo de inclusão de alunos com deficiência se apresenta como um grande desafio para os professores que os recebem, pois eles devem atuar com base numa pedagogia centrada na criança e que seja capaz de ir ao encontro de suas necessidades. Para que isso ocorra, os estudantes em processo de graduação já devem estar munidos de ferramentas pedagógicas adquiridas ao longo do seu processo de formação.

Considera-se pessoa com deficiência, aquela que apresente, em caráter permanente, perdas ou reduções de sua estrutura, ou função anatômica, fisiológica, psicológica ou mental, que gerem incapacidade para certas atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Em 2006, foi realizada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com a intenção de promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade. Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) revelam que 23,9% da população brasileira tem algum tipo de deficiência. Na Paraíba, esses dados chegam a 27,7% e, em João Pessoa, essa taxa chega a 26%. (IBGE, 2015).

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foram efetivadas, concretamente, as políticas sociais de inclusão na

educação escolar; através dela, as pessoas com deficiência teriam uma modalidade de educação escolar que permeasse todos os níveis, desde a educação básica até a educação superior, incluindo as demais modalidades: educação de jovens e adultos e educação profissional.

Essas mudanças trouxeram, como consequência, a necessidade de transformação na qualidade do trabalho educacional, o professor é considerado um elemento-chave para o sucesso dos processos de mudança propostos – o que trouxe uma grande preocupação com a formação dele. Essa formação deve atender às necessidades e aos desafios da atualidade. Para tanto, percebe-se que o professor necessita ter uma formação e mobilizar seus conhecimentos, articulando-os com suas competências mediante ações e reflexões entre a teoria e a prática de forma constante.

No presente trabalho, abordaremos essas discussões com a finalidade de se obter um instrumento que colabore com a preparação na formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência.

Sabe-se que temos normas e diretrizes para promover uma educação inclusiva, adequada e avançada, mas falta treinamento e a maioria dos docentes não aprendem na UFPB Virtual como trabalhar com os diferentes tipos de deficiências, síndromes e transtornos. Assim, temos a seguinte problemática que origina as perguntas: Como os estudantes de Pedagogia estão sendo preparados na UFPB Virtual para atuarem com crianças com deficiência? Será que realmente é importante que os professores possuam o domínio básico de conhecimentos sobre os tipos de deficiência a fim de contribuírem com a inclusão?

Para responder a essas perguntas, temos os seguintes objetivos. O objetivo geral: Descobrir como os alunos de pedagogia estão sendo preparados para ensinarem a crianças com deficiência de forma a contribuírem com a inclusão. Temos, também, os seguintes objetivos Específicos: Mostrar o currículo do Curso de Pedagogia como construção da identidade dos futuros pedagogos; identificar dentro das disciplinas do curso estratégias para introduzir o conteúdo da inclusão.

A justificativa para a escolha da pesquisa está em obter informações acerca da construção da estrutura curricular do Curso de Pedagogia da UFPB Virtual, com a finalidade de auxiliar a formação de professores para a realidade das crianças com deficiência no processo de Inclusão Escolar.

Trata-se de uma pesquisa de campo, de caráter exploratório-descritivo, onde foi utilizado um instrumento de pesquisa baseado em um questionário em que se puderam mensurar atitudes e comportamentos relacionados à inclusão e, assim, fornecer um instrumento de orientação para a UFPB. Dessa forma, para a construção desta pesquisa bibliográfica, realizamos um levantamento histórico que tomamos como referência para estudar o processo de inclusão escolar

Os principais teóricos que dissertam sobre o assunto: Perrenoud (1993); Ciampa (2001); Nóvoa (1995); Tetzchner e Martinsen (2002); Diniz (2007); Morim (2000;2003); Golder (2002); Forest e Weiss (2003); Chomsky (1994); Ortega (2009); Morris (2001); Gil (2010); Larrosa (2002); Fonseca (2002); Farias (2011); Marques (2001); Paro (1999); Volkmann (1999); Brasil (2001); Santos (2010); Paulon (2005); Lasky (2005) e Pajares (1992).

A pesquisa foi dividida em quatro capítulos direcionados ao estudo da estrutura curricular do curso de pedagogia frente à inclusão. No primeiro capítulo, foi abordada a importância do currículo como construção da identidade profissional porque é, através do currículo, que o professor em formação constrói suas habilidades e competências. No segundo capítulo, mostrou-se a estrutura do currículo do curso de Pedagogia (modalidade EAD) da UFPB adaptado à inclusão, no qual são apresentadas algumas das disciplinas vistas no curso e como podem estar associadas ao tema da inclusão. O terceiro capítulo traz os procedimentos metodológicos utilizados para a obtenção da pesquisa e, no último, a análise dos dados da coleta do questionário pontuando algumas correlações de autores sobre o assunto. São apresentados, ainda, dados coletados e analisados em alunos que estão terminando o curso e sua preparação para o acolhimento de crianças com deficiência. E em estratégias para auxiliar a formação desses alunos.

2 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO

2.1 O Currículo e o curso de Pedagogia: reflexões iniciais

O currículo é um espaço de construção, desconstrução e reconstrução de identidades. É um elemento permeado por ideologias, valores e relações de poder. Envolve todas as experiências de aprendizagem proporcionadas para que se atinjam os objetivos educativos (PERRENOUD, 1993).

Após a Lei da Reforma Universitária, 5.540 de 1968 houve muitas modificações na organização curricular do curso de Pedagogia. A organização do curso conta com um projeto pedagógico que deverá observar, além dos princípios constitucionais e legais; a diversidade social, étnico racial e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; o conjunto de competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, previstas nos arts. 12 e 13 da LDB (Lei nº 9.394/1996) e o princípio da gestão democrática e da autonomia, as orientações contidas do PNE (Lei nº 10.172/2001), no sentido de que a formação de professores nas suas fases inicial e continuada, contemple a educação dos cidadãos, tendo em vista a ética, a justiça, a dialogicidade, o respeito mútuo, a solidariedade, a tolerância, o reconhecimento da diversidade, a valorização das diferentes culturas, e suas repercussões na vida social. Também deverá oferecer um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamento e diversificação de estudos integrados que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional favorecendo o enriquecimento curricular.

Segundo o Parecer CNE/CP, nº 5 de 13 de dezembro de 2005 do MEC, o projeto pedagógico do curso deverá contemplar, fundamentalmente: a compreensão dos processos de formação humana e das lutas históricas nas quais se incluem as dos professores, por meio de movimentos sociais; a produção teórica, da organização do trabalho pedagógico; a produção e divulgação de conhecimentos na área da educação que instigue o Licenciado em Pedagogia a assumirem compromisso social (BRASIL, 2005).

É importante, para os futuros educadores, que dominem as políticas da educação inclusiva, pois, a inclusão não é uma modalidade, mas um princípio do trabalho educativo. Os novos professores deverão se sentir sempre desafiados a

trabalhar com postura ética e profissional, acolhendo os alunos que demonstrem qualquer tipo de limitação ou deficiência.

A aprendizagem dessas crianças difere das demais, pois se manifestam através de linguagens próprias. O desconhecimento dessas particularidades gera procedimentos impróprios. Por isso, é importante que o curso examine o modo de realizar seu trabalho para a educação da infância com o conhecimento de que crianças são produtos de uma cultura.

Esse parecer propõe uma mudança devido ao momento em que nos encontramos, visto que procura responder às diferentes problematizações, formulações e contribuições da comunidade acadêmica, formando licenciados cada vez mais sensíveis às solicitações da vida cotidiana e da sociedade em um processo mais abrangente que possam criar, com autonomia e competência, alternativas de execução para atender às finalidades e organização da Escola Básica, produzindo e construindo novos conhecimentos que contribuam para a formação de cidadãos participantes e comprometidos com uma sociedade justa e igualitária.

Para promover a aprendizagem, é necessário saber planejar as aulas, e, para que isso ocorra, é imprescindível que se tenha conhecimento do conteúdo desde o início.

Quando a estrutura curricular do curso se agrega ao da inclusão, abrirá um espaço para a construção de novas lógicas de ensino como uma possibilidade de pensar as demandas que envolvem, como público-alvo, a educação especial.

São esses movimentos que nos levam a concordar com Nóvoa (1995, p.25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

A construção da identidade se dá com o auxílio de pontos de apoio considerados fundamentais e que definem as suas escolhas. Todo ser humano tem uma forma particular de ver o mundo e de enfrentar situações inusitadas. É através de nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam.

Para Lasky, a identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do “si mesmo” profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que “inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional” (LASKY, 2005). Nessa construção é importante o reconhecimento de suas qualidades, buscando formas de colocá-las em prática e escolhendo situações em que elas sejam testadas e necessárias.

A construção da identidade do pedagogo atualmente tem passado por conflitos devido ao curso apresentar dualidades e constantes discussões sobre reformas que alteram o seu foco. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. Porém, a essência de ser professor permanece a mesma, a escolha dessa profissão se dá por aquilo que se acredita. Transmitir e receber conhecimentos e descobrir caminhos novos.

O desenvolvimento pessoal e profissional de um professor é um processo complexo e tecido conforme ele se posiciona em relação a múltiplas e, por vezes, contraditórias situações. Para tanto, contribuem também múltiplos e, por vezes, contraditórios significados, pontos de vista, valores morais, crenças expressas pelos discursos elaborados por vários interlocutores que se situam nos diferentes contextos criados nas instituições sociais, nos vários campos científicos, nas legislações, nas experiências sindicais etc. (OLIVEIRA, 2006, p.548)

Os aspirantes a professores não podem ser considerados “vasos vazios” quando chegam a uma universidade, eles já são dotados de ideias e crenças fortemente estabelecidas sobre o que é ensinar e aprender. Essas crenças afetam, de uma maneira direta, a interpretação e a valorização que os professores fazem das experiências de formação de docentes. A construção da identidade se faz a medida que os aprendentes vão adquirindo conhecimentos a respeito de determinados assuntos que antes eles só conheciam de maneira popular. “O conhecimento de um tema se diferencia dos sentimentos que tenhamos sobre esse tema, da mesma maneira que se faz diferença entre autoconceito e autoestima,

entre conhecimento de si mesmo e sentimento do valor próprio” (PAJARES, 1992, p.307).

2.2 Estrutura do currículo do curso de pedagogia da UFPB virtual adaptado à inclusão

Alguns conteúdos da Educação Inclusiva podem estar presentes em outras disciplinas. Assim como a escola inclusiva adapta seu currículo, a Universidade formadora pode implantar, em sua grade, tópicos direcionados à inclusão. Nesse capítulo, serão citadas algumas disciplinas diretamente relacionadas ao tema da inclusão e a outras sem relação, mas que, vistas pelo olhar inclusivo, podem ser adaptadas.

No momento em que um professor recebe uma criança com algum tipo de deficiência, é necessário conhecer o tipo de deficiência, sua relação com os familiares e vice-versa. Implica mudança nas práticas pedagógicas muitas vezes cristalizadas, contudo, se esse assunto for visto durante toda a sua formação, ficaria mais fácil para o professor criar meios e oportunidades para desenvolver um trabalho mais diferenciado.

A história das tentativas de mudanças pedagógicas tem centrado a inovação educacional na reforma de métodos, técnicas e programas, deixando intocadas as práticas, a estrutura da instituição, as relações escolares, as posturas profissionais, os tempos e espaços onde se processa a educação do aluno e, ainda, os rituais que dão concretude aos conteúdos intelectuais e formativos da escola. Mudar essa tradição significa, realmente, dirigir o foco para múltiplos e diversos locais em que acontece o processo educacional. (CAPUTO; GUIMARÃES, 2003, p.16)

A amplitude do conhecimento requer empenho e objetividade na mesma proporção das oportunidades disponíveis.

A universidade não precisa aumentar a sua proposta curricular com disciplinas que falem e discutam aspectos de cada deficiência existente na sociedade. Outrossim, precisa dar, ao estudante, as noções dos passos para desenvolver estratégias de adaptação aos diversos aspectos da inclusão.

2.2.1 Português Instrumental

Segundo Chomsky (1996), “a faculdade universal e inata da linguagem verbal é definida como um componente da mente humana”. Segundo ele, essa natureza é chamada Gramática Universal e é um conjunto de princípios linguísticos determinados geneticamente que atuam no saber linguístico do ser humano.

Mas a linguagem é um meio por onde o homem representa, traduz e transmite o pensamento. É a faculdade de expressão e de comunicação que faz uso de um sistema de signos convencionados, recorrendo a um sistema de sinais.

Para que haja a comunicação, é necessário que o emissor e o receptor conheçam os sinais utilizados. Mediante os fatores físicos, fisiológicos e psíquicos, individuais e sociais a comunicação verbal pode ser afetada, assim, uma criança que apresente um déficit na comunicação verbal necessita recorrer a uma forma de linguagem alternativa.

Tetzchner e Martinsen (2000) afirmam que a comunicação alternativa é qualquer forma de comunicação diferente da fala, em contextos de comunicação frente a frente, auxiliando o indivíduo que não consegue falar.

Ao proporcionar uma forma de comunicação alternativa na escola, é oferecido ao indivíduo uma igualdade na sociedade, pois toda potencialidade de desenvolvimento reside na oportunidade de se comunicar e de interagir, influenciando, assim, todo o seu funcionamento cognitivo.

Na ementa da Educação Inclusiva, vamos ver: História e conceito de Educação Inclusiva; Diretrizes Internacionais da Educação Inclusiva; Inclusão e Direitos Humanos: grupos vulneráveis; Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência; Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Inclusão; Transversalidade da Educação Especial no sistema de ensino regular e inclusão; Atendimento Educacional Especializado ao estudante com necessidades educacionais; Práticas de ensino inclusivas e diferenciação curricular; Formação docente para a inclusão.

Dentre esses tópicos acima, não há um referente aos tipos de deficiências. No momento em que um professor recebe uma criança com deficiência é necessário conhecer o tipo de deficiência, sua relação com os familiares e vice-versa. Para isso, ele deve estar preparado para saber fazer um inventário para a organização de dados e construir práticas pedagógicas adequadas.

2.2.2 Antropologia Cultural

Muitas temáticas criadas por profissionais da educação têm a influência dessa disciplina.

[...] Ainda conhecemos pouco sobre a diversidade de estilos de vida dos deficientes. Oliver defendia a urgência de estudos históricos e antropológicos sobre os deficientes em diferentes tempos e culturas, pois esses seriam relatos capazes de provocar a tese naturalista da deficiência como um desvio do normal. No entanto, mesmo depois de quase trinta anos de modelo social, poucos são os cientistas sociais que se dedicam ao tema da deficiência (DINIZ, 2007, p.77).

As lutas dos movimentos sociais da deficiência questionam a construção do corpo como um dado natural que antecede a construção do sujeito.

A novidade teórica fundamental é a divisão entre “lesão” (*impairment*) e “deficiência” (*disability*). Enquanto a primeira remete à condição física da pessoa, a deficiência por sua vez faz referencia a um vínculo imposto por uma sociedade sobre o indivíduo com alguma lesão: Nossa posição acerca da deficiência é bastante clara e coerente com os princípios acordados. Na nossa opinião, é a sociedade que desabilita [sic] pessoas com alguma lesão física. A deficiência é algo imposto sobre a lesão. A propósito, nós somos desnecessariamente isolados e excluídos de uma participação completa na sociedade. Por isso, pessoas com deficiências [sic] constituem um grupo oprimido na sociedade [com itálico e negrito no original]. A dicotomia “lesão/deficiência” (*impairment/disability*) é construída de maneira análoga à dicotomia “sexo/gênero”, sendo o primeiro um atributo biológico e o segundo, uma construção social. Basicamente, o modelo social da deficiência surge como alternativa ao modelo hegemônico médico-individual com sua ênfase no diagnóstico e que constrói o indivíduo deficiente como sujeito dependente. Mike Oliver denomina esse modelo de “modelo da tragédia pessoal”. Para os teóricos do modelo social, a deficiência não é uma tragédia pessoal; é um problema social e político. Ela não existe para além da cultura e do horizonte social que a descreve como tal e nunca pode ser reduzida ao nível biológico e/ou patológico. Para eles, só existem atributos ou características do indivíduo considerados problemáticos ou desvantajosos em si por vivermos em um ambiente social que considera esses atributos como desvantajosos. (ORTEGA, 2009, p.68)

2.2.3 Ciências Sociais

A construção do conhecimento em ciências sociais como disciplina define o que se pensa, como se pensa, o que se produz e o que se ensina, ampliando o conhecimento sobre o ser humano em suas interações sociais nas suas diversas dimensões. Ela busca a compreensão do ser humano no ambiente a que pertence e o seu desenvolvimento em outros cenários. “Compreender inclui um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade” (MORIM, 2003, p.95).

2.2.4 Didática

Essa disciplina estuda a relação do professor com o aluno. O aprendizado é o processo em que as pessoas adquirem domínio e compreensão dos conteúdos considerados necessários. O desafio da aprendizagem na sociedade da informação requer que as pessoas aprendam a aprender, tornando-se capazes de identificar e resolver problemas, gerar ideias e ser autocríticos.

Estudos recentes sobre os processos do pensar e do aprender mostram a necessidade de os sujeitos desenvolverem competências e habilidades cognitivas. Morim (2000) adverte, com convicção, a exigência de desenvolver uma inteligência geral que saiba discernir o contexto multidimensional.

[...] o desenvolvimento de aptidões gerais da mente permite melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Quanto mais poderosa é a inteligência geral, maior é sua faculdade de tratar problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular. [...] Dessa maneira, há correlação entre a mobilização dos conhecimentos de conjunto e a ativação da inteligência geral. (MORIN, 2000, p.39).

Em consequência das mudanças que ocorrem, a disciplina de Didática precisa incorporar, às investigações mais recentes, principalmente em relação à Educação Inclusiva. A característica mais importante do trabalho do professor é a mediação entre o aluno e o conhecimento, possibilitando as condições e os meios de aprendizagem, ou seja: as mediações cognitivas. Trata-se de como fazer para

estimular as capacidades investigadoras dos alunos fazendo-os desenvolver competências e habilidades mentais. Assim, entende-se que seja imprescindível que haja uma didática a serviço de uma pedagogia inclusiva e voltada para a formação de sujeitos pensantes e críticos, de modo que fique evidenciado, em suas pesquisas, estratégias pelas quais os alunos aprendam a adotar conceitos, competências e habilidades do pensar, construindo instrumentos para lidar com a realidade da inclusão: resolvendo problemas; enfrentando dilemas; tomando decisões e formulando estratégias de ação.

O saber contemporâneo pressupõe que o homem domine o processo de origem e desenvolvimento das coisas mediante o pensamento teórico, que estuda e descreve a lógica dialética. O pensamento teórico tem seus tipos específicos de generalização e abstração, seus procedimentos de formação dos conceitos e operações com eles. Justamente, a formação de tais conceitos abre aos escolares o caminho para dominar os fundamentos da cultura teórica atual. [...] A escola, a nosso juízo, deve ensinar as crianças a pensar teoricamente. (apud GOLDER, 2002, p.49)

2.2.5 Educação e Saúde

Esse componente poderia fornecer uma estrutura adequada para apresentar os tipos de deficiência que os professores em formação poderão encontrar no decorrer da sua atuação na escola. Conhecer o que afeta o seu aluno é o primeiro passo para se criar estratégias que garantam a aprendizagem. A sua ementa informa a relação entre o cuidar e o educar com a noção de incluir todas as atividades ligadas à proteção e ao apoio, que são necessários no cotidiano de qualquer criança. Segundo Forest (2009), o cuidar e o educar caminham simultaneamente e de maneira indissociável; mas, como cuidar de uma criança deficiente?

O cuidar da criança com deficiência assume importância vital na Educação Infantil, e, tendo em vista a faixa etária das crianças nesse nível, ele se caracteriza pela dependência na realização de várias atividades cotidianas que fazendo com que a professora zele, ininterruptamente, por sua segurança. Mas como fazer para administrar essa situação tendo os demais alunos para cuidar?

No processo de desenvolvimento, o que diferencia uma criança deficiente de outra é a impossibilidade de realizar determinadas funções orgânicas (andar, pegar,

ver, ouvir etc.). A estimulação precoce favorece sua relação com outra criança ou com o meio. Ela também precisa experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo que o faça de um jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar, o que percebe com os sentidos, mesmo que não todos, como qualquer outra criança da sua idade.

Aos alunos que possuem restrição de mobilidade, o professor pode solicitar, através da escola, ao governo, um cuidador que deverá ter formação técnica em enfermagem ou em cuidados. Este deverá auxiliar o aluno nas práticas de atividades da vida diária, como locomoção, higienização, alimentação ou comunicação. Esse direito é garantido pela Lei 9.394 de 30 de dezembro de 1996.

2.2.6 Sociologia

A criança deficiente na escola abrange dimensões sociais relacionadas às condições de vida e educação que a Sociologia, enquanto ciência das dimensões sociais da vida humana, poderá apresentar especial contribuição nestas discussões. A Sociologia da Deficiência apresenta um esboço teórico-conceitual-discursivo para que a deficiência seja pensada por novas óticas, para que educadores ampliem seus instrumentos teóricos e analíticos, para fundamentar transformações em curso em suas práticas rumo à consolidação da Inclusão Escolar.

[...] a deficiência não é um produto de falhas individuais, mas um fenômeno socialmente criado, por isso, as explicações para a mudança de seu caráter opressivo devem ser buscadas na transformação da sociedade. (MORRIS, 2001, p.25)

Todos nós nos constituímos como seres históricos na medida que damos continuidade e influenciemos a sociedade. O tamanho do nosso papel depende das circunstâncias e de nossas decisões.

Ensinar as crianças a viver com igualdade na sociedade faz parte de um estudo sociológico. A educação constitui uma construção do conhecimento pautado na busca de novos saberes. Educar para uma sociedade inclusiva é construir um espaço onde se congregam valores, respeitos e princípios. A construção de uma sociedade mais justa e solidária desenvolve e cria laços de amizade, diminui a ansiedade, o medo e a insegurança diante das dificuldades.

2.2.7 Estágio Supervisionado

Essa disciplina é a que mais se aproxima da realidade, é nela que o professor, em formação, terá seu primeiro contato com o aluno. Existem, na cidade, várias instituições nas quais o professor pode treinar a prática do ensino com crianças deficientes. No caso, o estágio supervisionado com crianças deficientes irá trazer uma consolidação de seus conhecimentos através de uma rotina diária frente a questões que até então eram apenas teóricas.

Ao interagir diretamente com a criança deficiente, o professor em formação tem a possibilidade de verificar recursos e atividades pedagógicas desenvolvidas no decorrer do curso.

Larrosa (2002) aborda algo sobre a experiência muito interessante:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (LARROSA, 2002, p.21).

Através das experiências com as crianças deficientes, o professor vem a se tornar um profissional investigador com um olhar inclusivo para o cotidiano escolar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa realizada foi aplicada, de campo, do tipo exploratório-descritiva e com abordagem qualitativa, à luz dos autores. A pesquisa pode ser caracterizada como aplicada, pois determinou como os alunos do Curso de Pedagogia modalidade EAD da UFPB finalizou sua formação diante da preparação para a vida acadêmica relacionada à inclusão. “Pesquisa aplicada. Pesquisa voltada à aquisição do conhecimento com vistas à aplicação numa situação específica” (GIL, 2010, p.27).

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa de campo pode ser determinada pela investigação em campo, ou seja, pela coleta de dados junto a pessoas. E como esse trabalho pretende investigar se os profissionais da educação estão preparados para atuar na prática com crianças deficientes, essa pesquisa se caracteriza por ser exploratório-descritiva.

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias. As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc.(GIL, 2010, p.28)

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos que participaram da pesquisa foram os aprendentes do Curso de Pedagogia modalidade EAD da UFPB, situada na Cidade Universitária, s/n – Castelo Branco, João Pessoa – PB, que estão concluindo o curso em 2016.2. No total, são 42 aprendentes sendo: 2 do Pólo de Arararuna; 4 do Pólo de Cabaceiras; 5 do Pólo de Campina Grande; 1 do Pólo do Conde; 5 do Pólo de Cuité de Mamanguape; 4 do Pólo de Ipojuca; 1 do Pólo de Itabaiana; 1 do Pólo de Itaporanga; 7 do Pólo de João Pessoa; 3 do Pólo de Limoeiro; 2 do Pólo de Livramento; 2 do Pólo de Mari; 2 do Pólo de Pombal; 1 do Pólo de São Bento e 2 do Pólo de Taperoá. Foram enviados os 42 questionários, mas apenas 19 responderam.

3.3 Instrumentos utilizados na coleta de dados

A referida pesquisa é um estudo de campo, a qual utilizou, como técnica para a coleta de dados, a aplicação de um questionário, contendo dez questões de múltipla escolha, direcionado aos alunos concluintes do Curso de Pedagogia na modalidade EAD da UFPB. Para a criação do questionário, foi utilizado um programa da internet chamado Survey Monkey, no qual as questões possuíam temas referentes às principais problemáticas.

A pesquisa com survey pode ser referida como sendo a obtenção de dados ou informações sobre as características ou as opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, utilizando um questionário como instrumento de pesquisa. (FONSECA, 2002, p.33).

Este, depois de confeccionado, foi enviado por meio do correio eletrônico (email) para a amostra da pesquisa.

3.4 Procedimentos da coleta de dados

Após a confecção do questionário, averiguou-se, na plataforma da UFPB no curso de Pedagogia, os participantes do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e, em posse dos seus e-mails, enviou-se, através do programa Survey Monkey, uma solicitação para participação da minha pesquisa, caso a resposta fosse positiva no próprio e-mail, era dada a opção de início do questionário. Assim que os participantes terminavam o questionário, já havia, no próprio programa, a análise estatística de cada resposta. Com base nessa análise estatística, foram feitas as demais arguições.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1 Caracterização do Campo

A pesquisa foi realizada na turma concluinte do Curso de Pedagogia modalidade EAD da UFPB, situada na Cidade Universitária, s/n – Castelo Branco, João Pessoa – PB.

4.2 Análise do questionário

Após a análise dos questionários com o objetivo de verificar os problemas existentes na construção da estrutura curricular na formação de professores em relação à inclusão de crianças com deficiência, notou-se os seguintes resultados (tabela 1) na primeira questão:

Tabela 01 – Você se considera preparado (a) para ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais?

Se considera preparado(a) para ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	1	5 %
Depende da deficiência	8	42 %
Um pouco	4	21 %
Não	6	32 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

De acordo com a tabela 1, na qual se pergunta, aos aprendentes concluintes do curso de pedagogia virtual, se eles se consideram preparados para ensinar as crianças que possuem necessidades especiais, eles responderam da seguinte maneira, conforme se observa na tabela 01. Dos 19 (dezenove) que responderam ao questionário percebe-se que 8 (oito) deles disseram que se consideram estar preparados, dependendo da deficiência que a criança apresentar. Os demais 4 (quatro) alunos concluintes se consideraram pouco preparados, enquanto 6 (seis) afirmam que não estão preparados, e apenas 1 (um) considera-se preparado para atuar com as crianças com deficiência. Mas, no entanto, percebe-se, nas respostas,

que a maior parte apresenta uma falta de preparo, pois o professor, quando assume uma turma, tem que estar preparado de forma incondicional. Mesmo que ele não conheça a deficiência, ele teria que saber como proceder para tomar as devidas providências para auxiliar o aprendizado dessa criança.

Segundo Bock, Furtado e Teixeira: “Nossas atitudes podem ser modificadas a partir de novas informações, novos afetos ou novos comportamentos ou situações”. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 1995, p.112).

Tabela 02 – Das deficiências a seguir, em quais você saberia atuar?

Deficiência	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Paralisia cerebral	3	16 %
Paraplegia	5	26 %
Tetraplegia	4	21 %
Hemiplegia	2	11 %
Auditiva	6	32 %
Síndrome de Down	6	32 %
Visual	3	16 %
Surdez cegueira	2	11 %
Síndrome de Asperger	1	5 %
Síndrome de Williams	1	5 %
Síndrome de Kanner	1	5 %
Síndrome de Rett.	0	0 %
Autismo	8	42 %
TDAH	3	16 %
NENHUMA	7	37 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

A tabela 2, na qual se pergunta aos aprendentes concluintes do curso de pedagogia virtual sobre o conhecimento das diversas deficiências que poderão encontrar em sala de aula, eles responderam da seguinte maneira, como se depreende da tabela 02. Dos 19 (dezenove) aprendentes que responderam ao questionário, observa-se que apenas 8 (oito) saberiam atuar com crianças com autismo; 6 (seis) saberiam atuar com crianças com deficiência auditiva e Síndrome de Down; 5 (cinco) saberiam atuar com crianças com paraplegia; 4 (quatro) saberiam atuar com crianças com tetraplegia; 3 (três) saberiam atuar com crianças com paralisia cerebral, deficiência visual e TDAH; 2 (dois) saberiam atuar com crianças surdo-cegas e com hemiplegia; 1 (um) saberia atuar com crianças com as Síndromes de Asperger, Williams e de Kanner; nenhum saberia atuar com crianças com a Síndrome de Rett e 7(sete) não saberia atuar com nenhuma das deficiências citadas acima.

Através desse resultado, verifica-se a falta de conhecimentos das deficiências. O autismo, que é o mais conhecido, se dá pelas campanhas atuais de conscientização devido ao número elevado de casos. Não se tem certeza se esse conhecimento midiático se faz suficiente para se trabalhar pedagogicamente.

Cada deficiência acaba acarretando um tipo de comportamento e suscitando diferentes formas de reações, preconceitos e inquietações. As deficiências físicas, tais como paralisias, ausência de visão ou de membros, causam imediatamente apreensão mais intensa por terem maior visibilidade. Já a deficiência mental e a auditiva, por sua vez, são pouco percebidas inicialmente pelas pessoas, mas causam mais estresse, à medida que se toma consciência da realidade das mesmas. (MACIEL, 2000 p.53)

Tabela 03 – Você sabe quantos alunos com deficiência podem ser colocados na mesma sala?

Quantidade de deficientes em uma sala.	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Apenas 1	1	5 %
Apenas 2	5	26 %
Não há uma regra para isso	6	32%
Não sei	7	37%
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Na tabela 3, pergunta-se aos aprendentes concluintes do curso de pedagogia virtual, sobre quantos alunos deficientes podem ser colocados em uma mesma sala de aula, verifica-se que dos 19 (dezenove) aprendentes, 7 (sete) responderam que não sabiam; 6 (seis) afirmaram que não há regras para isso; 5 (cinco) asseguraram que só poderiam ser colocados 2 (dois) alunos e uma mesma sala e 1 (um) declarou que só poderia ter 1(um) aluno deficiente em cada sala de aula.

Essa questão está diretamente relacionada às disciplinas de ciências sociais e políticas públicas. Através dessa tabela, observa-se a falta de conhecimento das leis que regem a inclusão.

A discussão sobre políticas inclusivas costuma centrar-se nos eixos da organização sócio-política necessária a viabilizá-la e dos direitos individuais do público a que se destina. Convém aqui lembrar um trecho da declaração de Salamanca que destaca: “A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas”. (PAULON, 2005, p.7-9).

Tabela 04 – Você acredita que o aluno que tem alguma deficiência aprende mesmo?

Aluno que tem alguma deficiência aprende?	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	15	83
Não	0	0%
Depende da deficiência	3	17%
Ignoradas	1	0 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Na tabela 04, quando se questiona se o aluno que tem deficiência aprende mesmo, apurou-se que, dos 19 (dezenove) aprendentes, 15 (quinze) afirmaram que sim; 3 (três) asseguraram que dependiam da deficiência e 1 (um) preferiu abster-se de responder. Diante dessas respostas, define-se a credibilidade do professor mediante o aprendizado do aluno com deficiência. De acordo com as respostas vê-se ainda resistência na crença do aprendizado de crianças com deficiência. De acordo com Santos (2010, p.31) as crianças com deficiência aprendem a desenvolver a linguagem e o pensamento conceitual, também adquirem postura de estudante, conhecendo e incorporando regras sociais, desenvolvendo habilidades como a oralidade e o reconhecimento de sinais gráficos.

Aprender é aqui entendido como a capacidade humana de receber, colaborar, organizar novas informações e, a partir desse conhecimento transformado, agir de forma diferente do que se fazia antes. Aprende-se numa relação com o outro ser humano e/ou com as coisas ao seu redor. (MASINI, 1993, p.5)

Tabela 05 – Você acredita que os alunos com deficiência atrapalham a qualidade de ensino em uma turma?

Aluno que tem alguma deficiência atrapalha uma turma?	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	1	5 %
Não	14	74 %
Depende da deficiência	4	21 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

De acordo com a tabela 05, quando os aprendentes foram arguidos se acreditavam que os alunos com deficiência poderiam atrapalhar a qualidade de ensino de uma turma, apurou-se que, dos 19 (dezenove) aprendentes que responderam, 14 (catorze) conferiram que não atrapalhavam a qualidade de ensino da turma; 4 (quatro) disseram que iria depender da deficiência e apenas 1 (um)

afirmou que atrapalhava a qualidade de ensino de uma turma. A insegurança de alguns aprendentes diante desse questionamento mostra a fragilidade da identidade do pedagogo que está para se formar.

Qualquer comportamento procede de um fato ou ocorrência anterior. O comportamento negativo de uma criança deficiente acontece quando ela não compreende o que está acontecendo ao seu redor ou quando não consegue comunicar seus desejos ou necessidades.

Hoje, sabe-se que todos aprendem de forma diferente e que uma atenção individual do professor a determinado estudante não prejudica o grupo. Daí a necessidade de atender às necessidades de todos, contemplar as diversas habilidades e não valorizar a homogeneidade e a competição. (SANTOS, 2010 p.32)

Tabela 06 – Você conhece a diferença entre a sala de apoio pedagógico e a de recursos?

Conhecimento da diferença entre a sala de apoio pedagógico e de recursos	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	8	44 %
Não	5	28 %
Mais ou menos	5	28 %
Ignoradas	1	0 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Na tabela 6 os aprendentes foram indagados a respeito da diferença entre a sala de apoio pedagógico e a sala de recurso e mediante a essa pergunta analisou-se que dos 19 (dezenove) aprendentes que responderam, 8 (oito) alegaram que sabiam distinguir; 5 (cinco) disseram que não ou que sabiam mais ou menos e 1 (um) optou por não responder.

Aqui, também se percebe o desarranjo desses aprendentes já que, segundo Volkman (1999), a sala de recursos é uma opção viável e segura, capaz de dar aportes para o aluno superar as dificuldades.

A política de inclusão educacional do Ministério da Educação (MEC) incentiva a implantação de Sala de Recursos Multifuncionais nas escolas públicas, visando dar suporte ao sistema educacional prevendo e provendo o atendimento educacional especializado, como estabelecido pela Resolução CNE/CEB nº 02/2001, Artigo 8º, Inciso V. “Serviço de apoio pedagógico especializado em salas de

recursos, nas quais o professor especializado na educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos” (BRASIL, 2001, p.02).

Tabela 07 – Você saberia requisitar material pedagógico adaptado?

Requisição de material pedagógico adaptado.	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	8	42 %
Não	11	74 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

De acordo com a tabela 07, na qual se pergunta ao aprendente se sabe requisitar material pedagógico adaptado, apurou-se que dos 19 (dezenove) aprendentes que responderam, 11 (onze) asseveraram que não sabem requisitar e 8 (oito) atestaram que sabem requisitar material pedagógico adaptado.

Apresenta-se, nessa tabela, a falta de conhecimento para a solicitação de material adaptado, que é de extrema necessidade para o aprendizado de crianças com deficiência. Esses materiais pedagógicos adaptados permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa com deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade.

De acordo com o Parecer CNE/CEB número 17/2001:

[...] Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo. (BRASIL, 2001)

Tabela 8 – Estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular?

Estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular?	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	9	47 %
Não	2	11 %
Não sei	8	42 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Na tabela 08, foi perguntado aos aprendentes se os estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular. Dos 19 (dezenove) aprendentes que responderam, 9 (nove) afirmaram que sim; 8 (oito) responderam que não sabiam e 2 (dois) disseram que estudantes com deficiência mental severa não podem estudar em uma classe regular.

A inclusão não admite qualquer tipo de discriminação. Para Mantoan (apud MARQUES, 2001, p.80-81), “a deficiência mental, no enfoque epistêmico piagetiano, confirma o que Piaget chamou de ‘construção mental inacabada’” e conclui:

Têm-se, portanto, de assegurar ao sujeito cognitivamente prejudicado uma ação concomitante de apoio e estimulação da construção de seus instrumentos intelectuais e de utilização mais ampla, adequada e eficiente dos mesmos [sic] na resolução de situações – problemas.

Tabela 9 – Você tem alguma noção de como funciona o braile?

Noção de funcionamento do braile	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	7	37 %
Não	9	47 %
Um pouco	3	16 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

De acordo com a tabela 9, na qual se pergunta aos aprendentes concluintes do curso de pedagogia virtual se eles têm alguma noção de como funciona o braile, eles responderam da seguinte maneira, conforme podemos ver na tabela (9). Dos 19 (dezenove) que responderam ao questionário percebe-se que 9 (nove) deles disseram que não possuem nenhuma noção de como funciona o braile. Os demais 7 (sete) alunos concluintes têm noção de como funciona o braile, enquanto, 3 (três) afirmam que possuem um pouco de noção do funcionamento do braile.

O deficiente visual percebe a realidade que está a sua volta por meio do seu corpo, usando o sentido do tato, do paladar e do olfato. O domínio do alfabeto braile e de noções básicas do sistema por parte dos educadores é bastante recomendável e pode ser alcançado de forma simples e rápida, uma vez que a leitura será visual.

O educador ao conhecer os caminhos perceptuais do aluno com deficiência visual, pode oferecer-lhe oportunidades para entrar em contato com novos objetos, pessoas e situações e, assim saber (ou aprender). (FARIAS, 2011, p.28).

Tabela 10 – Você tem noção de como funciona a língua de sinais?

Noção de funcionamento da língua de sinais.	Professores em formação	
	Valor Absoluto	Valor Relativo (%)
Sim	10	53 %
Não	4	21 %
Um pouco	5	26 %
Total	19	100 %

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Na tabela 10, na qual se pergunta aos aprendentes concluintes do curso de pedagogia virtual, se eles têm noção de como funciona a língua de sinais, eles responderam da seguinte maneira, conforme podemos ver na tabela (10). Dos 19 (dezenove) que responderam ao questionário, percebe-se que 10 (dez) deles disseram que possuem noção de como funciona a língua de sinais. Os demais 4 (quatro) alunos concluintes consideraram não ter nenhuma noção de como ela funciona, enquanto 5 (cinco) afirmam que conhecem um pouco de como funciona tal forma de comunicação.

O professor, quando tem noção da língua de sinais, pode auxiliar o aluno ao sanar as dúvidas dele relacionadas não apenas com a disciplina, mas também com o mundo, seus medos, capacidades e limitações.

O professor que domina a língua do aluno surdo tem como aliada a comunicação direta e os diálogos claros com a confiabilidade requerida por parte destes alunos. Esse profissional começa a se inserir na cultura surda e a conhecer um mundo diferente do que está acostumado. É importante o professor ser a pessoa inserida e não o contrário, pois a tendência atual ainda é centrar o trabalho no aluno a ser incluído como se ele tivesse a tarefa de alcançar os outros. Na realidade, os demais alunos aceitarão ou não os alunos surdos, frequentemente apresentados como deficientes e classificados leigamente como menos favorecidos em inteligência, dependendo da postura adotada pelo professor. (INES, 2015, p.195)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um aspecto da inclusão social que exige uma série de mudanças atitudinais e é um tema muito amplo, devido às múltiplas situações que contempla. De qualquer forma, a sala de aula é o local que se destina à prática pedagógica, de modo que a inclusão educacional passa a ser ampliada no contexto da inclusão social.

Os dados do IBGE (2015) nos mostram uma realidade segundo a qual 23% da população brasileira e 27% da população paraibana padece com algum tipo de deficiência, e isso demonstra a necessidade de se capacitar professores para trabalhar com esse aspecto da inclusão. Diante do fato de que nosso estado supera a média nacional e que é na sala de aula que a inclusão educacional e seus processos correlatos acontecem, precisamos ampliar a nossa consciência para entender como está sendo o preparo dos estudantes de pedagogia e como estão sendo consolidados os saberes e a prática pedagógica no preparo de novos pedagogos para o enfrentamento de um quadro social tão amplo e de múltiplas facetas sociais.

O Ministério da Educação e Cultura em seu parecer de número 5, de 13 de dezembro de 2005, determina que o projeto pedagógico do curso de pedagogia deve contemplar, fundamentalmente, a compreensão dos processos de formação humana e isso instiga o licenciado em pedagogia a assumir compromissos sociais.

A superação das dificuldades decorrentes de uma deficiência só é possível com o suporte, para que uma série de processos psicológicos que estão em atraso temporal sejam reestruturados. Tais processos devem ser vistos de uma forma ampla, para que se entenda que o seu caráter e a sua gravidade estão relacionados não somente a aspectos puramente biológicos, mas a uma série de contextos que incluem aspectos do desenvolvimento cultural e da realidade social.

Da pesquisa realizada, depreendeu-se, a partir de questionários, que há um contexto de insegurança na formação acadêmica dos alunos do curso de pedagogia da UFPB modalidade EAD quanto ao aspecto da inclusão escolar. Foram analisadas habilidades afetas ao saber lidar com deficiências distintas, como também relacionadas ao contexto sociocultural da inclusão, de modo que a grande parte dos alunos entrevistados não se mostrou seguro em estar preparado para a realidade da educação inclusiva.

Cerca de 25% dos alunos que responderam ao questionário acreditam que, dependendo da deficiência, a inclusão de um deficiente, numa sala regular, é um fator que atrapalha a qualidade de ensino. A partir dessa colocação, infere-se que a compreensão desses alunos é que a inclusão só desenvolve o indivíduo deficiente que integra uma turma regular, ou seja, eles não conseguem entender que a inclusão é uma via de mão dupla e que valores relacionados a cidadania estão intimamente relacionados ao contexto da inclusão.

Os alunos foram questionados acerca do uso da sala de recursos e a pesquisa indicou que 56% dos que responderam não se encontram preparados para usar ou compreender seu funcionamento ou seu significado. Cerca de 74% dos alunos que responderam ao questionário demonstraram não saber como pedir um recurso específico para uma determinada deficiência.

Existem várias possibilidades relacionadas a formas de se promover o acesso do aluno ao conhecimento e ao ambiente escolar. Os recursos e os serviços apropriados a esses alunos são garantidos por lei e devem ser exigidos ao poder público, mas, para que isso aconteça, o professor tem que ter conhecimento da deficiência do aluno, das suas limitações e das suas possibilidades e, principalmente, quais os recursos e serviços deverão ser solicitados para a realização de estratégias pedagógicas para, assim, oferecer ao aluno em inclusão as estratégias que permitam sua participação nas diversas situações presentes no currículo comum.

Sabemos que a prática inclusiva, vai muito além do uso de recursos ou do conhecimento formal das inúmeras deficiências presentes em nosso meio social. Faz-se necessário, então, que o estudante de pedagogia esteja pronto a enfrentar as barreiras atitudinais que são, muitas vezes, dependendo do contexto, mais sólidas que as barreiras físicas impostas aos alunos deficientes.

Este trabalho não teve como pretensão esgotar o tema relativo ao preparo dos alunos de pedagogia acerca da inclusão escolar, mas sim, discorrer sobre algumas dificuldades que os estudantes dessa área apresentam quanto ao entendimento do processo de inclusão bem como instigar a discussão sobre esse tema, que deve ser tão constante quanto as múltiplas prerrogativas sociais acerca da inclusão social em sua integralidade. Temos que nos manter em constante vigilância, como educadores, a procura de uma sociedade justa e, para tanto,

devemos procurar a igualdade – até mesmo na diferença. Como diz uma frase inclusiva que se tornou popular “Ser diferente é normal”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. **Receber o aluno com deficiência na sala de aula não significa inclusão.** 1 Instituto Inclusão Brasil, 2013. Disponível em: <<http://www.deficienteciente.com.br/receber-o-aluno-com-deficiencia-na-sala-de-aula-nao-significa-inclusao.html>>. Acesso em: 17/09/2016.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Parecer nº 5/2005. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Dezembro de 2005b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf>. Acesso em: 19/09/2016.
- CHOMSKY, Noam. **Arquitetura da Linguagem.** Tradução de Alexandre Morales e Rafael Ferreira Coelho. Bauru – SP: Edusc, 2008. Disponível em: <http://desenredos.dominiotemporario.com/doc/14-Ensaio-Viviane-Chomsky.pdf> Acesso em: 17/09/2016.
- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina.** São Paulo: Brasiliense, 2001. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/365.%20ide ntidade%20e%20trabalho.pdf>. Acesso em: 19/09/2016.
- DIAZ, F. et. al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=bBIUCgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR>>. Acesso em: 19/09/2016.
- DINIZ, D.; MEDEIROS, M.; SQUINCA, F. Reflexões sobre a Versão em Português da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, V. 23, n.10, pp. 2507-2510, out. 2007. Disponível em: <https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/Por_uma_abordagem_antropol%C3%B3gica_da_defici%C3%Aancia_pessoa__corpo_e_subjetividade.pdf>. Acessado em: 15/09/2016.
- FARIAS, Vanusa Moreira. **A Importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego,** Brasília, 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2343/7/2011_VanusaMoreiraFarias.pdf> Acesso em: 19/09/2016.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>> Acesso em: 13/09/2016
- FOREST, N. A. (2009). **Cuidar e educar: perspectiva na Educação Infantil no Brasil.** artigo, 2009. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br>. Acesso em: 19 set. 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184p. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>> Acesso em: 13/09/2016

GOLDER, M. **Angustia por la utopia**. Buenos Aires: Ateneo Vygotskyano de la Argentina, 2002. Disponível em: <<file:///C:/Users/Rafaela/Downloads/2211-4202-1-PB.pdf>>. Acesso em: 14/09/2016.

LARROSA BONDIA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003>. Acesso em: 19/09/2016

LASKY, S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. **Teaching and Teacher Education**, V. 21, pp. 899-916, 2005. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/3/2>> Acesso em: 01/11/2016

LIBANEO, J. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 27, Set. /Dez .2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf/>>. Acesso em: 20/09/2016.

MACIEL, MARIA REGINA CAZZANIGA. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo Perspec**. 2000, vol.14, n.2, pp. 51-56. ISSN 0102-8839. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200008&script=sci_arttext> Acesso em: 23/10/2016.

MARQUES, R. **Professores, família e projecto educativo**. Porto, PT: Asa Editores. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>> Acesso em: 14/09/2016

MASINI, Elcie F. Salzano. A educação do portador de deficiência visual - as perspectivas do vidente e do não vidente. **Em Aberto**, v.13, n.60, p.61-76, out./dez. 1993.

MELLO, A. **Por uma abordagem antropológica da deficiência: pessoa, corpo e subjetividade**. 2009, 86p. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 2009. Disponível em: <https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/Por_uma_abordagem_antropol%C3%B3gica_da_defici%C3%Aancia_pessoa__corpo_e_subjetividade.pdf>. Acesso em: 15/09/2016.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004. p.128. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200015>. Acesso em: 14/09/2016.

MORRIS, J. Impairment and disability: constructing an ethics of care which promotes human rights. **Hypatia**, Birmingham, v. 16, n. 4, p. 1-16, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200008>. Acesso em: 13/09/2016.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/023e5.pdf>>. Acesso em: 19/09/2016.

OLIVEIRA, Z. et al. Construção da identidade docente: relatos de educadores de educação infantil. Cadernos de Pesquisa. **Contrapontos**, Itajaí, v. 36, n. 129, p. 547-571, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0336129.pdf>>. Acesso em: 19/09/2016.

ORTEGA, F. Deficiência, Autismo e Neurodiversidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, V.14, n.1: pp. 67-77, 2009. Disponível em: <https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/Por_uma_abordagem_antropol%C3%B3gica_da_defici%C3%AAncia_pessoa_corpo_e_subjetividade.pdf>. Acesso em: 13/09/2017

PAJARES, M. F. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. **Review of Educational Research**, V.62. n.º.3, pp. 307-332. 1992. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/3/3>> Acessado em: 01/11/2016.

PARO, V. O Conselho de escola na democratização da gestão escolar. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JR, C. A. (orgs). Formação do educador e avaliação educacional - organização da escola e do trabalho pedagógico. São Paulo: UNESP, 1999. p. 209-219 (v. 3). Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/014/14santos_fernanda.htm>. Acesso em: 19/09/2016.

PAULON, Simone Mainieri **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaeinclusao.pdf>> Acesso em: 22/09/2016

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas Profissão Docente e Formação – Perspectivas Sociológicas**. Lisboa, Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1993. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/487/891>>. Acesso em: 13/09/2016.

PICCOLO, G; MENDES, E. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. Educação e Sociedade, Campinas, vol.34, no.123, Abr./Jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200008>. Acessado em: 18/09/2016.

SALLES, H. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, 2004. 139p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo; Cortez; 2010. 116 p. Disponível em: <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=620613&indexSearch=ID>> Acesso em: 21/09/2016

SHEIBE, L. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa**. Cadernos de Pesquisa, Santa Catarina, v. 37, n. 130, jan. /abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf>>. Acessado em: 13/09/2016.

SHIRMER, C. et al. **Atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC, 2007. 129p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_df.pdf>. Acessado em: 13/09/2016.

TETZCHNER, S; MARTINSEN, H. **Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa**. Portugal, 2000. Disponível em: <<http://www.lateca-uerj.net/publicacoes/docs/Efeitos%20da%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20Alternativa%20em%20Alunos%20com%20Defici%C3%Aancia%20M%C3%BAltipla%20em%20Ambiente%20Escolar.pdf>>. Acessado em: 21/09/2016.

TREDIZINI, A; CAIXETA, D. **Tecnologia e pessoas portadoras de necessidades específicas**. Perquirere, Minas, 190-200p, 2012. Disponível em: <<http://perquirere.unipam.edu.br/documents/23456/57344/tecnologia-e-pessoas-portadoras.pdf>>. Acesso em: 16/09/2016.

VOLKMANN, T. O. D. **Sala de recursos: uma opção para a superação das dificuldades de aprendizagem**. 46 f. Monografia (Curso de especialização em Educação Especial) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Marechal Cândido Rondon, 1999. Disponível em: <http://www.unioeste.br/projetos/histedopr/monografias/3turma/Claci_Sala_de_Recursos.pdf> Acesso em: 21/09/2016.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL –UAB
UFPB –VIRTUAL
PÓLO DE APOIO PRESENCIAL JOÃO PESSOA-PB
APRENDENTE: Rosa Angélica Prima Dantas
EMAIL: rosinha.pedagogia@gmail.com

Prezados Educadores,

Estou realizando a pesquisa do meu Trabalho de Conclusão do Curso – TCC a qual peço gentilmente a sua colaboração no sentido de ser participante ativo da pesquisa a fim de analisar: **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA VIRTUAL (EAD) DA UFPB**

A sua colaboração é de grande importância para a qualidade e consistência da minha pesquisa.

QUESTIONÁRIO

1. Você se considera preparado (a) para ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais?

- sim
- depende da deficiência
- um pouco
- não

2. Das deficiências a seguir você saberia atuar com quais:

- Paralisia cerebral
- Paraplegia
- Tetraplegia
- Hemiplegia
- Auditiva
- Síndrome de Down
- Visual
- Surdo cegueira
- Síndrome de Asperger

- Síndrome de Williams
 - Síndrome de Kanner
 - Síndrome de Rett.
 - Autismo
 - TDAH
 - NENHUMA
3. Você sabe quantos alunos com deficiência podem ser colocados na mesma sala?
- Apenas 1
 - Apenas 2
 - Não há uma regra para isso
 - Não sei
4. Você acredita que o aluno que tem alguma deficiência aprende mesmo?
- Sim
 - Não
 - Depende da deficiência
5. Você acredita que alunos com deficiência atrapalham a qualidade de ensino em uma turma?
- Sim
 - Não
 - Depende da deficiência
6. Você conhece a diferença entre a sala de apoio pedagógico e a de recursos?
- Sim
 - Não
 - Mais ou menos
7. Você saberia requisitar material pedagógico adaptado?
- Sim
 - Não
8. Estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular?
- Sim
 - Não
 - Não sei
9. Você tem alguma noção de como funciona o braile?
- Sim
 - Não
 - Um pouco

10. Você tem noção de como funciona a língua de sinais?

Sim

Não

Um pouco