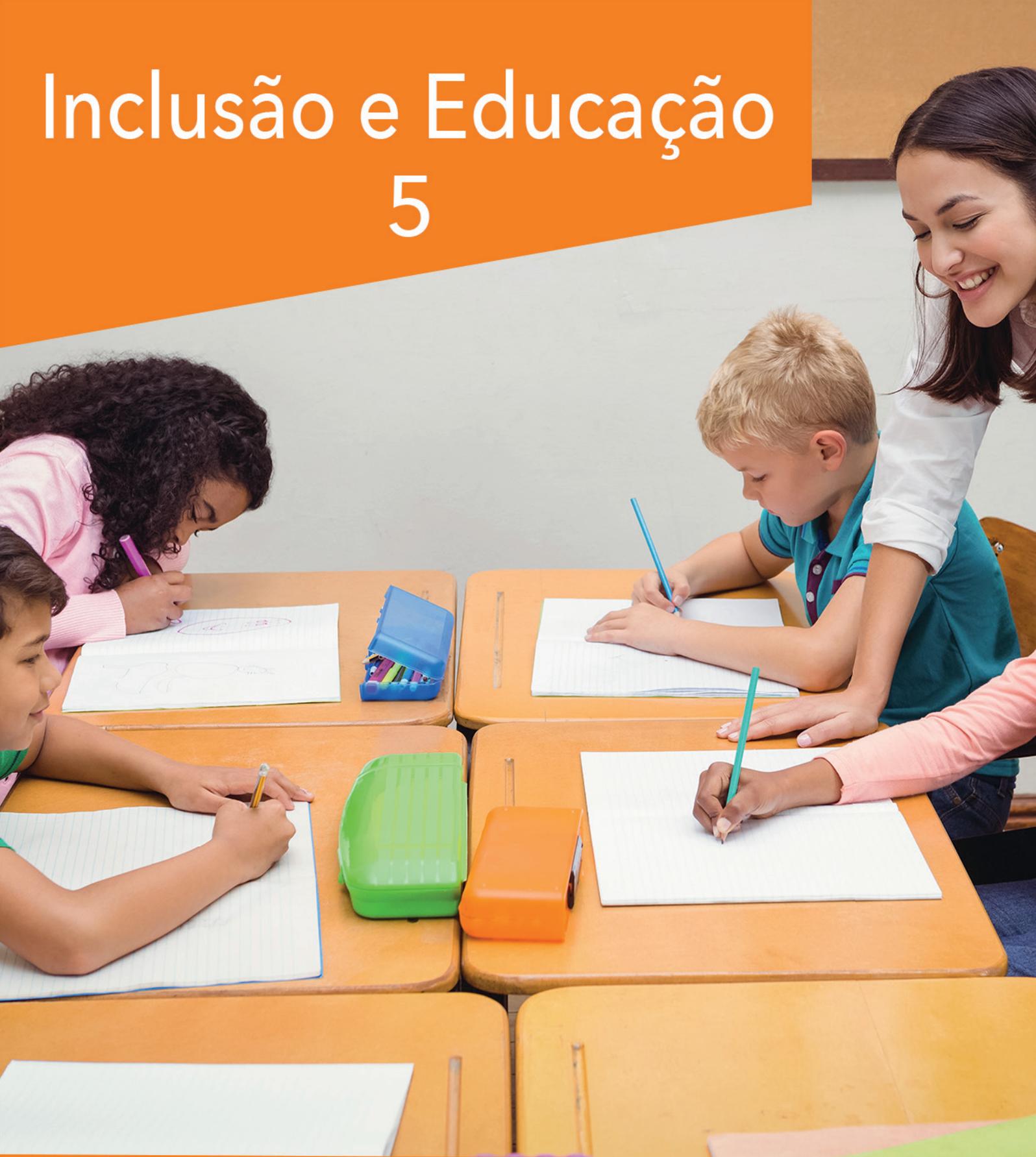


Inclusão e Educação

5



Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 5 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-033-9

DOI 10.22533/at.ed.339191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Professores – Formação. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu V volume, com 20 capítulos, apresentam estudos sobre Formação de professores, Tutoria, Educação a distância, Orientação e Aprendizagem num universo de discentes excluídos como pessoas com deficiência, idoso e risco social.

A Educação Inclusiva é colocada a luz da reflexão social desde 1988 com a Constituição Federal Brasileira onde garante que a educação é um direito de todos e é dever do Estado oferecer Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na Rede regular de ensino. Que adequou as instituições, de maneira geral, a conjeturar estudos, metodologias como alternativas viáveis de inclusão educacional.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume V é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que são excluídos socialmente ou por suas deficiências físicas, ou por suas deficiências tecnológicas bem como a Modalidade de Educação a Distancias e toda sua beneficie massiva e transformadora da pratica educacional, apresentando artigos que: refletem sobre a formação do Professor na perspectiva inclusiva; a Alternativa da Educação a Distância para suprir nas necessidades física, econômicas e sociais; Estudos de casos que apresentam desafios e soluções para os públicos em questão.

Por fim, esperamos que este livro possa fortalecer clarificar, os leitores sobre as várias modalidade de educação como força motriz para o desenvolvimento e a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR EM PEDAGOGIA: A CONCEPÇÃO DE INCLUSÃO EM DISCUSSÃO	
<i>Maria Do Rosário de Fátima Brandão de Amorim</i>	
<i>Fabiana Wanderley de Souza Moreira.</i>	
<i>Francyne Monick Freitas da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915011	
CAPÍTULO 2	15
PIBID DIVERSIDADE – POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Márcia Lúcia Nogueira de Lima Barros</i>	
<i>Neiza de Lourdes Frederico Fumes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915012	
CAPÍTULO 3	25
DESAFIOS DO DOCENTE NA INSERÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA	
<i>Edivânia Paula Gomes de Freitas</i>	
<i>Leandra da Silva Santos</i>	
<i>Maria Lúcia Serafim</i>	
<i>Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915013	
CAPÍTULO 4	35
AS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATENDEM ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO	
<i>Francimar Batista Silva</i>	
<i>Celeida Maria Costa de Souza e Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915014	
CAPÍTULO 5	44
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: DO PERFIL A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	
<i>Francisco Varder Braga Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915015	
CAPÍTULO 6	54
CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO COMO EXERCÍCIO DE SUBJETIVIDADE	
<i>Lúcia Lima da Fonseca</i>	
<i>Alice Abreu</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915016	
CAPÍTULO 7	62
FORMAÇÃO CONTINUADA ATRAVÉS DOS DIÁRIOS DE CLASSE: LUGARES DE MEMÓRIA, FORMAÇÃO E INCLUSÃO DE DISCENTES SURDOS	
<i>Ana Lúcia Oliveira Aguiar</i>	
<i>Stenio de Brito Fernandes</i>	
<i>Charles Lamartine de Sousa Freitas</i>	
<i>Francinilda Honorato dos Santos</i>	
<i>Eliane Cota Florio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3391915017	

CAPÍTULO 8 72

REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA O PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO (PPC) DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): UMA VISÃO DO MEC

Mônica Mancini

Dirceu Matheus Junior

DOI 10.22533/at.ed.3391915018

CAPÍTULO 9 91

A ESPIRAL DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DO FEEDBACK NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Jeong Cir Deborah Zaduski

Ana Lucia Farão Carneiro de Siqueira

Denise Gregory Trentin

Klaus Schlünzen Junior

DOI 10.22533/at.ed.3391915019

CAPÍTULO 10 99

INCLUSÃO DIGITAL DO IDOSO: DE CASA PARA O MUNDO

Shirley de Souza Silva

Pâmela dos Santos Rocha

DOI 10.22533/at.ed.33919150110

CAPÍTULO 11 106

INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

Antônia de Araújo Farias

DOI 10.22533/at.ed.33919150111

CAPÍTULO 12 116

REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO TUTOR VIRTUAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA

Patrícia Lakchmi Leite Mertzig Gonçalves de Oliveira

Nubia Carla Ferreira Cabau

Maria Luisa Furlan Costa

DOI 10.22533/at.ed.33919150112

CAPÍTULO 13 127

OS RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Carla Plantier Message

Ana Paula Ambrósio Zanelato Marques

Raquel Rosan Christino Gitahy

Adriana Aparecida de Lima Terçariol

DOI 10.22533/at.ed.33919150113

CAPÍTULO 14 137

CIRCO E ESCOLA: O PROFESSOR COMO PRINCIPAL PERSONAGEM DA TRAMA EDUCACIONAL

Pedro Eduardo Duarte Pereira

Júlia Roberta Gomes de Sá

Alexsandra Araújo dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.33919150114

CAPÍTULO 15	149
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NUMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	
<i>Lúcia de Mendonça Ribeiro</i>	
<i>Ionara Duarte de Góis</i>	
<i>Antônio Carlos Silva Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150115	
CAPÍTULO 16	160
AÇÕES DE APRENDIZAGEM EXPANSIVA PARA APROXIMAR FAMÍLIA E ESCOLA: A AGENDA COMO FERRAMENTA	
<i>Adriane Cenci</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150116	
CAPÍTULO 17	172
REFLEXÕES E PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Marcos Lucena da Fonseca</i>	
<i>Maria do Carmo Barbosa de Melo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150117	
CAPÍTULO 18	191
THE HISTORICAL DILEMMA INSIDE ICT IMPLEMENTATION IN EDUCATION: AN INTERCULTURAL AND INTERGENERATIONAL ISSUE	
<i>José Guillermo Reyes Rojas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150118	
CAPÍTULO 19	204
ATENDIMENTO EDUCACIONAL HOSPITALAR E DOMICILIAR: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DA ESCOLARIZAÇÃO NA INFÂNCIA FRENTE AO ADOECIMENTO CRÔNICO	
<i>Andréia Gomes da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150119	
CAPÍTULO 20	217
CONSTRUÇÃO DE UM MATERIAL ALTERNATIVO DE CITOLOGIA: INCLUSÃO EM UM ESPAÇO NÃO-FORMAL DE APRENDIZAGEM	
<i>Miani Corrêa Quaresma</i>	
<i>Edmar Fernandes Borges Filho</i>	
<i>Bianca Venturieri</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150120	
CAPÍTULO 20	231
FORMAÇÃO DOCENTE E TRANSFORMAÇÃO: ANALISANDO A FORMAÇÃO A PARTIR DA REALIDADE LOCAL	
<i>Saulo José Veloso de Andrade</i>	
<i>Patrícia Cristina de Aragão</i>	
<i>Antônio Roberto Faustino da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.33919150120	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	241

FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR EM PEDAGOGIA: A CONCEPÇÃO DE INCLUSÃO EM DISCUSSÃO

Maria Do Rosário de Fátima Brandão de Amorim

Universidade Federal Rural de Pernambuco –
Departamento de Educação Recife – PE

Fabiana Wanderley de Souza Moreira.

Universidade Federal Rural de Pernambuco –
Departamento de Educação Recife – PE

Francyne Monick Freitas da Silva

Universidade Federal Rural de Pernambuco –
Departamento de Educação Recife – PE

RESUMO: No curso de Licenciatura em Pedagogia, a formação inicial traz um modelo de aluno ideal. Esse tipo de modelo pressupõe a exclusão de todos aqueles que não se ajustam aos padrões de aluno eficiente. Está previsto, na legislação brasileira, que na formação inicial, os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar também com alunos que apresentem necessidades especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, devendo ainda respeitar as diferenças e a diversidade na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva. Partindo desse pressuposto, o objetivo geral dessa pesquisa foi investigar a concepção que os alunos trazem sobre educação inclusiva na formação inicial no curso de licenciatura em pedagogia de uma universidade pública federal da cidade do Recife. Os objetivos específicos foram: (i)

identificar o que motivou a carreira docente; (ii) investigar sobre a concepção da educação inclusiva que os alunos trazem na formação inicial. (iii) pesquisar a marca da educação inclusiva no projeto pedagógico do curso. O referencial teórico-metodológico adotado foi baseado na pesquisa descritiva que visa descrever as características de determinado fenômeno. Os resultados mostraram que os alunos embora reconheçam sobre a importância da educação inclusiva como parte integrante do seu universo acadêmico, não concebe a inclusão de maneira ampla. Outro aspecto relevante foi que o projeto pedagógico do curso, não traz em seus fundamentos nenhuma referência sobre educação inclusiva; mas para surpresa traz a oferta das seguintes disciplinas: educação indígena, educação afrobrasileira e educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva, licenciatura, formação inicial.

ABSTRACT: In the course of degree in pedagogy, the initial formation brings a model of ideal student. This type of model presupposes the exclusion of every single one of those who doesn't fit in the standards of an efficient student. It is planned, in the Brazilian legislation, that in the initial formation, the future teachers of basic education must develop skills to also act with students that show special needs, in any

phase or teaching modality, and should also respect the differences and the diversity in the prospect of becoming effective in a inclusive education. Based on this assumption, the general goal of this research was to investigate the conception that students bring about inclusive education in the inicial formation in the course of degree in pedagogy in a public federal university in the city of Recife. The specific goals were: (i) Identify what motivated the teaching career; (ii) Investigate about the conception of inclusive education that students bring in the initial formation; (iii) Research the impact of inclusive education in the course pedagogical project. The theoretical-methodological framework adopted was based in the descriptive research that aims to describe the characteristics of the given phenomenon. The results showed that even though the students acknowledge the importance of the inclusive education as a integral part of their academic universe, they do not conceive an full inclusion. An other relevant aspect is that the course pedagogical project, do not bring in its essentials any reference about inclusive education; but to its surprise, brings an offer of the followings subjects : Indigenous education, afrobrasilian education and inclusive education.

KEYWORDS: Inclusive education, graduation, inicial formation.

1 | INTRODUÇÃO

De acordo com o primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovado pela Organização das Nações Unidas (doravante ONU), em 1948, o seu texto anuncia que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em direitos e dignidade”. Após esse documento outras declarações advieram, ampliando cada vez mais a inserção dos direitos sobre a pessoa com deficiência, inclusive impedindo toda e qualquer forma de discriminação, com repercussão direta no poder judiciário, designando que se garanta fundamentalmente a educação, como inserção social, sendo este um requisito indispensável para o desenvolvimento e a preservação da dignidade dos seres humanos.

O Brasil, em 1990 aderiu ao documento elaborado durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que foi realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia. Essa conferência também ficou conhecida como Conferência de Jomtien e seu objetivo foi satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, bem como buscou estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas, os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa. (MENEZES, 2001)

Dessa forma, os países participantes foram incentivados a elaborar Planos Decenais, em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência.

Em 1994, há uma nova conferência realizada na cidade de Salamanca, na Espanha, e o Brasil reafirma, como signatário, o compromisso assumido no início dos anos 90, em Jointien. Nessa nova conferência, também conhecida como Declaração de Salamanca, o documento elaborado impactou diretamente na formulação e na reforma de políticas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social, posto que tornara-se visível ao mundo questões relativas à inclusão e exclusão na educação. Eis que foi inevitável, portanto, a profusão das transformações no sistema educacional brasileiro, havendo desde então, mudanças na legislação e na elaboração de diretrizes nacionais para a educação, tendo como eixo central, a educação inclusiva.

De acordo com o documento de Salamanca (1994), no que diz respeito ao item: “Estrutura de ação em educação especial”, e mais especificamente ao subitem que trata sobre III. Orientações para ações em níveis regionais e internacionais destacam-se:

7. “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade

8. Dentro das escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva. Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infreqüentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças

Dez anos mais tarde, em 2004, estreitando a lupa para as pessoas com deficiência, a Organização Mundial da Saúde (doravante OMS) publicou que 10% da população mundial possuem algum tipo de deficiência. Em 2010, o Brasil, após concluir o censo por meio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (doravante IBGE) identificou que 23,9% da população brasileira, isto é, 45.623,910 milhões de pessoas possuem alguma deficiência. Nesse sentido, embora a legislação tenha se adequado aos objetivos da educação inclusiva, ao observar sobre esses achados admite-se que maior parte de nossos alunos ainda permanece em ambientes de ensino segregado e desconectado da formação inicial do professor.

No âmbito da educação inclusiva, as pesquisas apontam que ao se fazer uso dessa concepção, os benefícios serão bem maiores do que a lógica desviada da permanência da segregação, nos diferentes espaços educacionais, ainda tão presente nos dias atuais, em pleno Século XXI. Ressalta-se que o contato diário entre os alunos

com deficiência e sem deficiência; essa convivência é benéfica para ambos os lados. Evidencia-se ainda sobre mudanças quanto ao processo de aprendizagem e/ou promoção da socialização entre as diferenças. De acordo com os autores das pesquisas não há registros de quaisquer efeitos adversos sobre essa questão. (AINSCOW; PORTER; WANG, 1997; MONTEIRO; CASTRO, 1997; ODOM; DEKLYEN; JENKINS, 1984; PASTELLS, 1993; SEKKEL, 2003).

Apesar das evidências científicas demonstrarem que a segregação é um caminho equivocado, os efeitos deletérios continuam presentes no cotidiano, embora já se tenha avançado muito, mas continua tênue, especialmente quanto a matrícula dessa minoria nos diferentes espaços educacionais da educação básica e nas universidades. É nítida, como um cristal, a ausência de um ambiente, que acolha e valorize as diferenças. Aqui sempre é razoável lembrar que a “inclusão e exclusão começam na sala de aula”. (MITTLER, 2003, p. 139) Essa, talvez, seja o cerne para a promoção da inclusão, onde o diverso, variado e diferente, não encontram espaço para o acolhimento.

Diante dos argumentos aqui expostos, sabe-se que, mesmo com o grande avanço nas pesquisas nacionais e internacionais, ainda há muito preconceito por parte da sociedade, no que se refere às pessoas com deficiência, seja por escassez de acesso e/ou falta de interesse em buscar informações a respeito de uma educação mais justa e mais igualitária. (WUO, 2007; PANDORF et al, 2013).

Os professores devem estar qualificados, quer na sua formação inicial, bem como na formação continuada e em serviço, uma vez que estes sujeitos são agentes formadores de opiniões, disseminadores de ideias e atores nas relações com os alunos (CASTRO, 2006). Vale ainda lembrar anteparos legais que encontram previstos na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica previstos no parecer CNE/CEB Nº. 17/2001 (BRASIL, 2001).

Indaga-se então: O que pensam alunos sobre a questão da educação inclusiva no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública federal?

Sabe-se que no Plano Nacional de Educação “a educação é elemento constitutivo da pessoa e (...) deve estar presente desde o momento em que ela nasce, como meio e condição de formação, desenvolvimento, integração social e realização pessoal” (BRASIL, 2000), onde o ambiente escolar é o meio de tornar o indivíduo um ser social, capacitando-o para participar de uma forma consciente e responsável na sociedade fazendo parte da mesma e devendo ser aceito, respeitado naquilo que os diferencia um do outro. Mantoan (2005) defende que é na escola inclusiva que os professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças. Talvez, esse continue sendo a premissa maior para construir uma sociedade mais justa.

Assim, investigar a concepção que os discentes possuem sobre a educação inclusiva na sua formação inicial é uma maneira de desvelar sobre os conceitos que são construídos na sua jornada acadêmica.

Então, este estudo, teve como objetivo geral investigar sobre a concepção que os alunos trazem sobre educação inclusiva na formação inicial, no curso de licenciatura em pedagogia de uma universidade pública federal da cidade do Recife. Os objetivos específicos foram: (i) identificar o que motivou a carreira docente; (ii) investigar sobre a concepção da educação inclusiva que os alunos trazem na formação inicial. (iii) pesquisar a marca da educação inclusiva no projeto pedagógico do curso

2 | EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DO QUE ESTAMOS FALANDO AFINAL?

De acordo com a OMS (2004) e IBGE (2010) há uma população significativa de pessoas com deficiência e a sociedade não pode negligenciá-las (SILVA; GÓES; PACHECO, 2010). O preconceito ainda encontra-se no cotidiano das pessoas, sendo necessário pontuar essa questão quando se deseja discursar sobre educação inclusiva, em especial quando as concepções prévias trazem valores significativos nas relações interpessoais na esfera educacional. É claro que a globalização e a tecnologia diminuíram a distância do conhecimento e promoveu uma maior abertura quanto ao acesso à informação, mas ainda são insuficientes para romper com as barreiras atitudinais dos educadores frente às pessoas com deficiência.

De acordo com Adorno, Horkheimer (1985) e Crochík (1997), o preconceito é uma defesa que impede a experiência e se interpõe no relacionamento, além de produzir uma falsa generalização que rejeita argumentos vindos do contato com a realidade externa. Nesse caso, o ambiente educacional pode retroalimentá-lo, mas também pode ser promotor de possíveis ações para sua superação. É importante lembrar que num passado não muito distante, conceito como “anormais”, “inferiores” fizeram e continuam fazendo parte das diferentes concepções que os indivíduos trazem nas suas diversas relações interpessoais e que respingam para sala de aula.

Historicamente, esses julgamentos passam de geração em geração, sob forma de conhecimento ou concepções prévias, que orientam nossa prática social de maneira dinâmica e sujeita a modificações e podem, o modo de ver as pessoas com deficiência (MUSIS; CARVALHO, 2010).

Nesse sentido, é na formação inicial dos cursos de licenciaturas que os docentes das instituições de ensino superior devem promover uma formação pedagógica que possibilite uma reflexão sobre as barreiras atitudinais frente às diferenças, ou em outro dizer, frente às diversidades. Essa reflexão revela-se tão importante quanto o domínio de conteúdos específicos das áreas de conhecimento, uma vez que são fatores que podem ser decisivos para a efetividade das ações educativas. (MARIAN; FERRARI; SEKKEL, 2007).

Pacheco; Oliveira (2007) defende que, a inclusão plena só acontece quando ninguém fica de fora do ambiente educacional. E assim, todos, independentemente das suas limitações poderão juntos desfrutar do mesmo espaço, sendo aceitos

e respeitados com suas diferenças e tendo as mesmas oportunidades. Essa é a condição *sine qua non* para que se promova o crescimento, o desenvolvimento e a evolução do sujeito, sendo este um requisito indispensável para o desenvolvimento e a preservação da dignidade dos seres humanos. Os autores afirmam ainda que a maior perda é da comunidade educacional, que deixa de vivenciar a diversidade e conhecer suas riquezas.

Em que pese, os diversos e diferentes desafios a ser vencido, o fato é que, se por um lado é factível a obediência legal de receber o aluno com deficiência em todo ambiente educacional, incluindo aqui as instituições de ensino superior, por outro lado falta o preparo e a capacitação de professores para lidar com a inclusão em suas salas de aula (OLIVEIRA-MENEGOTTO; MARTINI; LIPP, 2010).

Educação Inclusiva preconiza o oferecimento de uma educação de qualidade para todos e a democratização das oportunidades educacionais, por este motivo, a Educação Inclusiva respinga sobre a formação dos professores, no caso desse estudo, pedagogos, na qual se configura em uma dimensão que precisamos abordar.

3 | A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

No Brasil, o Curso de Pedagogia surgiu no ano de 1939, por meio da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil. O curso tinha como formato o “esquema 3+1”, tendo duração de três anos para o bacharelado e um ano para a licenciatura, cursando disciplinas sobre a Didática.

No segundo momento da sua história, o curso passa por uma Reforma Universitária, na qual fora regulamentado o Parecer nº 252/69 com Resolução nº 2, ofertando a possibilidade de o discente escolher ser especialista para as atividades de supervisão, entre elas, a administração, orientação e inspeção. Segundo Lima (2004, p.17)

Em ambas as fases, é notória a inspiração epistemológica no paradigma da racionalidade técnica. Neste paradigma o conhecimento científico é visto como nocional e imutável, o saber escolar estritamente como conjunto de conhecimentos eruditos, valorizados pela humanidade (ou seja, um saber de classe) e os requisitos para a atuação docente resumem-se ao domínio dos conteúdos das disciplinas e a técnica para transmiti-los.

O curso de Pedagogia estruturou-se nessa concepção de Técnico em Educação até a promulgação da LDB nº 9.394/96 que oportuniza uma nova concepção de conhecimento científico e escolar, além de uma mudança do papel assumido pela escola, conseqüentemente, da profissão docente estando ligada, diretamente, a formação de professores, como nos explica Lima (2004, p. 18)

Em suma, a situação da instituição escolar se torna mais complexa, ampliando a

complexidade para a esfera da profissão docente, que já não pode mais ser vista como reduzida ao domínio dos conteúdos das disciplinas e a técnica para transmiti-los. É agora exigido do professor que lide com um conhecimento em construção – e não mais imutável – e que analise a educação como um compromisso político, carregado de valores étnicos e morais, que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais e que seja capaz de conviver com a mudança e com a incerteza.

Ao fazer uma análise desse momento da história do curso de Pedagogia no Brasil percebe-se que a racionalidade que outrora estava inserida na formação inicial do professor não estava dando mais conta da preparação do pedagogo e da concepção e público que agora as escolas passavam a agregar. A formação do professor passou a considerar as emoções, representações, contexto histórico e a prática do futuro docente, uma formação agora concebida num processo contínuo. Para Salgado (2006, p. 61) “[...] a ação pedagógica dos professores está relacionada à sua constituição histórica enquanto sujeito e, por outro lado, às características dos diferentes espaços onde suas ações têm algum significado e sentido.”

Nesse contexto, leva-nos a refletir sobre a importância de proporcionar reflexões sobre a Educação Inclusiva na formação inicial, pois se a prática pedagógica do professor fundamenta-se nas experiências, constituição histórica e também nos seus valores, os cursos de licenciaturas devem ter a preocupação de construir nos seus estudantes, futuros docentes, valores inclusivos, para que estes fundamentem a suas ações para a promoção da participação de todos em sala de aula, além do respeito e a valorização da diversidade, como salienta Salgado (2006, p. 61/62):

Construir e cultivar culturas de inclusão no seio das experiências dos professores enquanto pessoas e educadores requer o respeito e a compreensão da diversidade e de si mesmo como sendo parte desta diversidade; com o objetivo de garantir o aumento da participação e da aprendizagem de todos é necessário aumentar a própria aprendizagem profissional e também a participação ativa como sujeito da inclusão.

A ação de construir e cultivar ações de inclusão na formação docente como Salgado afirma podem ser contempladas pelas seguintes possibilidades como nos aponta Lima (2010, p. 77)

[...] adotar tópicos nas disciplinas ou prever disciplinas específicas sobre inclusão e educação inclusiva no currículo; identificar outros aspectos de formação que devam ser estimulados; ou ainda, orientar ações no campo da psicologia e da pedagogia que, uma vez desenvolvidas, possam auxiliar alunos e docentes.

É inegável a relevância de se discutir nos cursos de Pedagogia sobre a temática da Educação Inclusiva e suas contribuições para a fundamentação de uma prática pedagógica inclusiva do professor, pois como defende Salgado serão essas vivências

construídas ao longo do seu processo de formação que definirá a maneira de agir, pensar e atuar no magistério, bem como na identidade que será consolidada (SALGADO, 2006, p. 65)

[...] pensar a formação e a inclusão em educação significa dizer que este processo é permanente e que só difundindo essas concepções poderemos reiterar princípios mais humanos, democráticos e comprometidos com uma sociedade mais justa e menos desigual. (SALGADO, 2006, p. 66)

Nesse contexto, compreende-se que a formação inicial do docente que se baseia na Educação Inclusiva acaba por ressignificar o papel que o professor acabará empenhando e conseqüentemente da escola que o mesmo trabalhará.

Frente ao exposto, a formação do pedagogo e a Educação Inclusiva possuem uma relação estreita e importante para sistematização das práticas pedagógicas futuras e o alinhamento desses parâmetros nessa formação do professor, pode fazer a diferença na graduação.

4 | A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO APONTANDO O PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa buscou investigar a concepção sobre Educação Inclusiva na formação inicial do pedagogo e a marca da educação inclusiva no projeto pedagógico do curso

A abordagem da pesquisa é quantitativa, portanto, mensurável. Esse método foi escolhido por permitir que sejam medidas as opiniões, características, atitudes de um determinado grupo, sendo estes elementos da pesquisa quantitativa necessárias para esta investigação.

Participaram da pesquisa alunos do curso de licenciatura em pedagogia, totalizando em 112 sujeitos. Para coleta de dados foi elaborado um questionário elaborado na plataforma *Google docs*, e por dois meses, o *link* ficou disponibilizado no grupo fechado de uma rede social do referido curso.

Para iniciar o questionário era obrigatória a adesão ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Documento este que evocava a decisão voluntária da participação e a clareza quanto ao entendimento dos objetivos envolvidos nessa investigação. Se o participante concordasse em participar da investigação, então, marcaria a resposta afirmativa havendo acesso para os demais itens. Caso o participante negasse participar, as demais perguntas não eram acessadas. Para garantir o anonimato, os participantes não se identificavam nominalmente, mas marcavam se eram alunos ou professores.

O questionário buscou responder aos dois primeiros itens do objetivo específico,

quais sejam: o que o (a) motivou escolher a carreira docente e em seguida, qual a concepção que trazem sobre educação inclusiva na formação inicial. Para pesquisar a marca da educação no PPC do curso, o mesmo foi disponibilizado para essa pesquisa.

5 | O LUGAR QUE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA OCUPA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO: AS ANÁLISES E OS RESULTADOS PARCIAIS

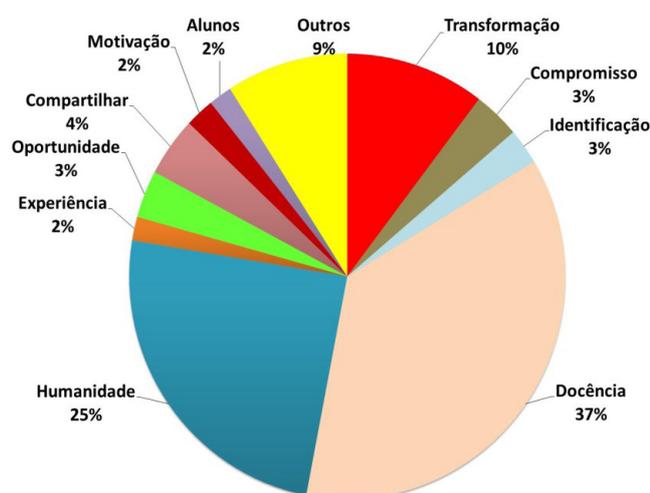


Fig. 1 - A motivação pela carreira docente.

No que diz respeito ao que o (a) motivou a seguir a carreira de professor, as respostas mais significativas foram: 37% (39) responderam ser a docência e 25% (27) apontaram para a relevância da humanidade. As demais respostas foram diversificadas, tal como aponta a figura abaixo.

Dentre as respostas obtidas evidencia-se que a humanização é o pilar para essa reflexão revela-se tão importante quanto o domínio de conteúdos específicos das áreas de conhecimento, uma vez que são fatores que podem ser decisivos para a efetividade das ações educativas. (MARIAN; FERRARI; SEKKEL, 2007).

Vale ainda lembrar que frente aos resultados obtidos, a humanidade e a docência, Lima (2004) ressalta que a inspiração epistemológica no paradigma da racionalidade técnica parece que ainda se mantém, pois neste paradigma o saber escolar é compreendido como um conjunto de conhecimentos eruditos, valorizados pela humanidade (ou seja, um saber de classe) e os requisitos para a atuação docente resumem-se ao domínio dos conteúdos das disciplinas e a técnica para transmiti-los.

Quanto a Concepção da Educação Inclusiva obteve-se os seguintes resultados, conforme as figuras abaixo:

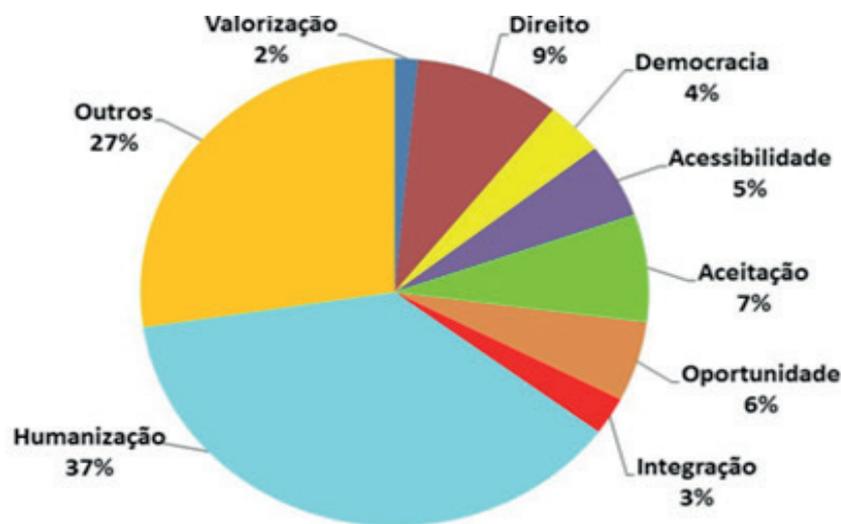


Fig. 2 - Em três palavras: A pessoa com deficiência é ...

A Humanização (37%) traz uma representação que se adéqua aos direitos humanos. A resposta outros (27%) quer dizer que houve uma miscigenação de palavras que não deram para aglutinar numa mesma categoria.

Nesta questão os participantes entram em acordo com Adorno, Horkheimer (1985) e Crochík (1997), pois a ausência do preconceito quebra a defesa que impede a experiência e se interpõe nos relacionamentos. Além do mais evita a produzir uma falsa generalização que rejeita argumentos vindos do contato com a realidade externa. Nesse caso, o ambiente educacional é um espaço que pode retroalimentar a humanização e pode ser gerador de possíveis ações que amplie a inclusão de todos.

Foi possível constatar que a concepção da educação inclusiva é constituída pelos seguintes elementos: Humanização, democracia, acessibilidade, valorização, oportunidade, integração, direito. O entendimento do significado de cada um destes elementos é condição essencial para traçar uma definição do que seria uma educação inclusiva segundo este grupo.

Nesse contexto, leva-nos a refletir sobre a importância de proporcionar reflexões sobre a Educação Inclusiva na formação inicial, e como lembra Salgado (2006), os cursos de licenciaturas devem ter a preocupação de construir nos seus estudantes, futuros docentes, valores inclusivos, para que estes fundamentem a suas ações para a promoção da participação de todos em sala de aula, além do respeito e a valorização da diversidade.

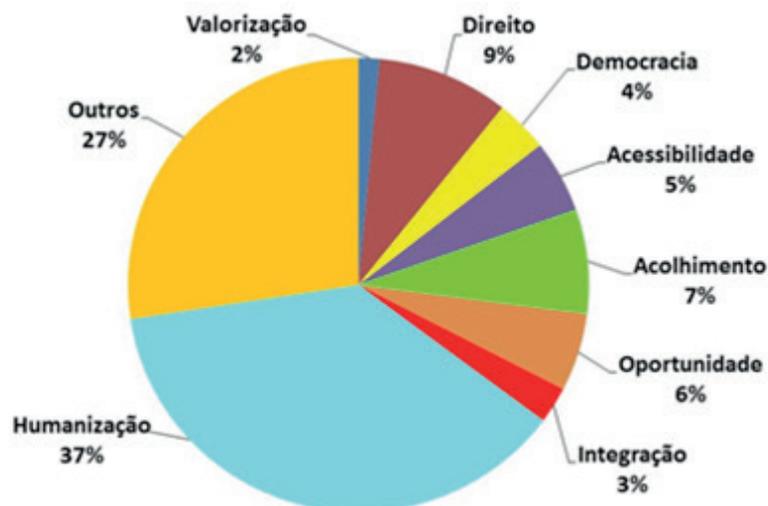


Fig.3 - Escolha três PALAVRAS: O que é inclusão para você?

Mais uma vez a Humanização esteve presente nas mesmas condições explicadas na figura anterior.

De acordo com as respostas dos participantes o ambiente educacional é o meio de tornar o indivíduo um ser social, bem como é promotor do desenvolvimento cognitivo de todos os alunos. Assim, há a influência sobre a formação inicial e continuada de alunos e professores, evitando a existência de possíveis preconceitos.

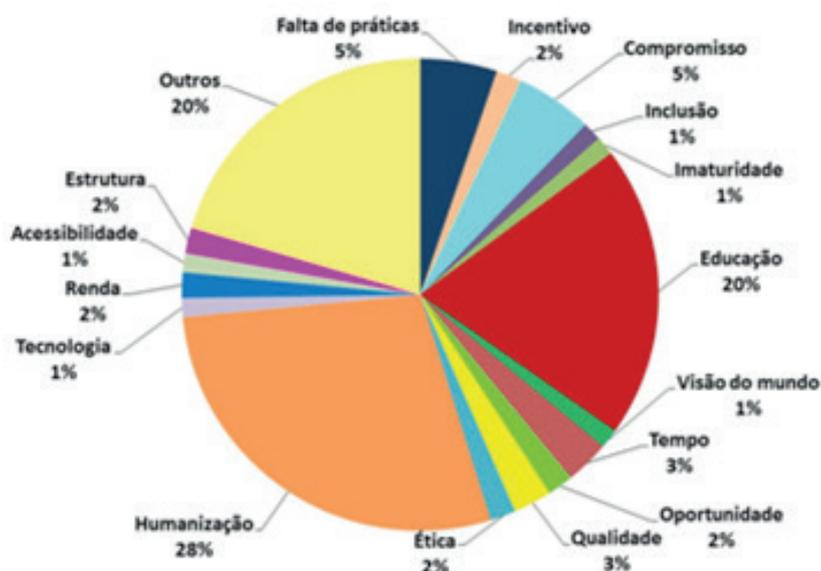


Fig.4 - Em três palavras: Que questão(s) preocupa você, na sua formação inicial?

Castro (2006) afirma que o desafio da sociedade é compreender os diferentes contextos sócio-históricos e remover os possíveis estereótipos arraigados relacionados à pessoa com deficiência. Por isso o ambiente educacional, tem participação fundamental nessa mudança. Afinal a Humanização (28%) e Educação (20%) foram

às respostas mais relevantes.

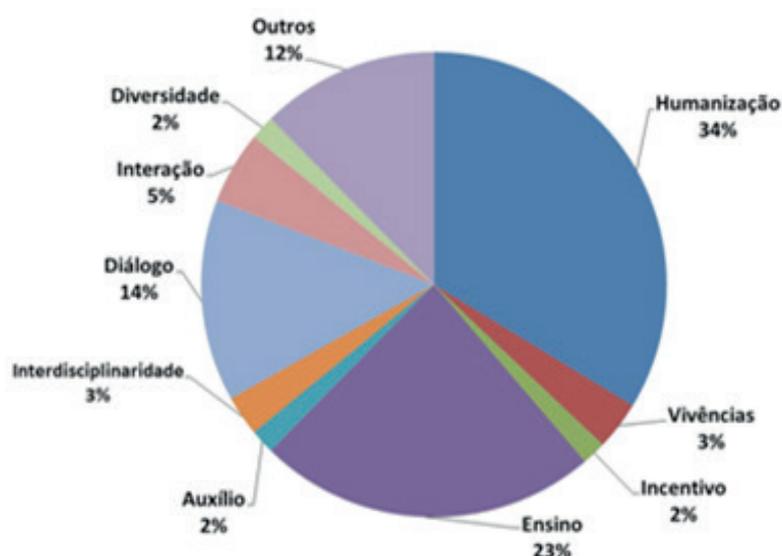


Fig. 5 - Em três palavras: Quais as ações que você realiza que favorecem para as práticas de ensino e aprendizagem inclusiva?

Salário (17%), Ensino (13%) e Humanização (13%) obtiveram o mesmo percentual. As demais respostas ficaram pulverizadas na distribuição. Nesse caso, os participantes de alguma maneira foram contrários ao que Santos; Oliveira (2012) preconiza quanto à lógica da meritocracia e da hegemonia, excluindo todos aqueles que não se adequam a esses padrões de alunos eficientes.

Por fim, o último item a ser investigado foi quanto ao Projeto Pedagógico do Curso, onde após uma leitura minuciosa foi identificado que em todo pressuposto epistemológico que fundamenta o referido documento, não houve em nenhum momento a alusão sobre a educação inclusiva. Porém, ao verificar a matriz curricular foram identificadas disciplinas, dialogando com a inclusão são elas: educação indígena, educação afrobrasileira e educação inclusiva. As duas primeiras são disciplinas optativas, portanto ofertadas ocasionalmente, enquanto que, a última é obrigatória e é ofertada no sexto período curricular do curso. Todas trazem uma carga horária de 45 horas. Em que pese a sua suposta carga horária diminuta, cabe aqui lembrar:

[...] pensar a formação e a inclusão em educação significa dizer que este processo é permanente e que só difundindo essas concepções poderemos reiterar princípios mais humanos, democráticos e comprometidos com uma sociedade mais justa e menos desigual. (SALGADO, 2006, p. 66)

6 | CONCLUSÃO

Diante do exposto acredita-se que a inclusão vem gradualmente fazendo parte

do universo acadêmico, mas que necessita ampliar o conhecimento sobre o modo de como realizar a inclusão de acolhimento amplo.

Fortalecer a formação inicial e continuada nesse sentido é um caminho de possibilidade. Somente a partir de um olhar inclusivo, direcionado para um trabalho diferenciado, dinâmico, motivador, atendendo a cada um dos (as) alunos (as) dentro de suas necessidades, resultado de uma orientação sobre os fundamentos teórico-práticos que possibilitem novas práticas e métodos de ensino que ofereça qualidade para todos, despertando o interesse do alunado para a permanência no âmbito de ensino que o mesmo estiver inserido, no caso aqui, o acadêmico é que se pode transformar o professor, o aluno e a universidade, pois a inclusão não pode ser entendida como algo individual, mas coletivo, onde todos são responsáveis pela verdadeira inclusão, garantindo uma prática pedagógica que atenda a todas as realidades refletidas na diferença.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as Escolas Inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2000) **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC

CAPUTO, Maria Elisa Ferreira e GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

MARIAN, A.L.; FERRARI, D; SEKKEL, M.C. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio**. *Psicologia Ciência e Profissão*, 2007, 27 (4), 636-647.

MANTOAN, Maria Teresa E.. **A Hora da Virada**. *Revista da Educação Especial* - Out/2005.

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

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete Declaração de Salamanca. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em: 26 de set. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional – lei nº 9394/1996**: A educação superior tem por finalidade. Brasília, 1996.

MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. **Cada Cabeça sua Sentença**. Oeira: Celta Editora, 1997.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MUSIS, C. R.; CARVALHO, S. P. **Representações sociais de professores acerca do aluno**

com deficiência: a prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade. Educação e Sociedade, Campinas, v.31, n.110, p. 201-217, jan/mar. 2010.

ODOM, S. L.; DEKLYEN, M.; JENKINS, J. R. **Integrating handicapped and nonhandicapped preschoolers:** developmental impact on nonhandicapped children. Exceptional Children, Glasgow, v. 51, n. 1, pp.41-48, 1984.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M; MARTINI, F. D. O.; LIPP, L. K. **Inclusão de alunos co Trissomia do 21:** discurso dos professores. Factual: Revista de Psicologia, Rio de Janeiro, v.22, p.155-168, 2010

PANDORF, C.A. ET AL. **Rendimento escolar do aluno com Síndrome de Down após as férias de verão:** influencia da qualidade de vida e estimulação recebida da família. Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Tecnologia, Paraná, v.6, n.2

PASTELLS, A. A. **La integración de alumnos deficientes en la escuela ordinaria.** Revista de Educación Especial, Barcelona, n. 12, pp.44- 57, ago./ 1993.

SALGADO, S. S. Inclusão e Processo de Formação. In: Santos, M. P.; PAULINO, M.M. et al. (Orgs.). **Inclusão em Educação:** Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo: Cortez, 2006. p.59-68.

SEKKEL, M. C. **A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil:** Relato e Reflexão sobre uma Experiência. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

_____. **Reflexões sobre possibilidades e limites da educação inclusiva.** Boletim de Psicologia, São Paulo, v.LV, n. 122, pp.43-58, 2005.

SILVA, A. D. N.; GÓES, G. S.; PACHECO, W. S. **Representações sociais de mães e professoras sobre a aprendizagem e desenvolvimento de crianças com Trissomia do 21.** 82f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Amapá. 2010.

SPINK, M. J. **O conhecimento no cotidiano:** as representações sociais na perspectiva na psicologia social. São Paulo: Brasiliense. 1995.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

WUO, A.S. **A construção social da síndrome de down.** São Paulo: PUC São Paulo, 2007.
Disponível em: <http://WWW.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-praxis-pedagogias/DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM/construcao-social-da-sindrome-de-down.pdf>. Acesso em 30 de janeiro de 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-033-9

