



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**  
**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**

**THAÍS MOURA RODRIGUES**

**FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E BASE CURRICULAR PARA A**  
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

**GUARULHOS**  
**2021**

**THAÍS MOURA RODRIGUES - RA: 101.702**

**FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E BASE CURRICULAR PARA A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – Campus Guarulhos como requisito parcial para a obtenção do grau em licenciatura em Pedagogia.

**Orientador: Profº Dr. Marcos Cezar de Freitas**

**Guarulhos  
2021**

Rodrigues, Thaís Moura.

Formação de Pedagogos e Base Curricular para a Educação Inclusiva de Alunos com Deficiência/Thaís Moura Rodrigues – Guarulhos, 2021 – 47 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). – Guarulhos. Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2021.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Marcos Cezar de Freitas

Título em outro idioma: Título da obra em outro idioma.

1. Educação Inclusiva . 2. Formação de Pedagogos. 3.Saberes Docentes.

Freitas, Marcos Cezar de. Formação de Pedagogos e Base Curricular para a Educação Inclusiva de Alunos com Deficiência.

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

**THAÍS MOURA RODRIGUES**

**FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E BASE CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)  
– Campus Guarulhos como requisito parcial para  
a obtenção do grau em licenciatura em  
Pedagogia.

Guarulhos, de de 2021.

---

Professor:  
Instituição:

---

Professor:  
Instituição:

---

Professor:  
Instituição:

*Dedico este trabalho ao meu esposo e minha família, com gratidão e admiração pelo amor, cuidado, e por sempre acreditarem e me incentivarem nessa caminhada. Vocês são o motivo de todas as minhas conquistas.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus por sua bondade e cuidado ao longo de toda minha trajetória.

Aos professores da UNIFESP, por todo o conhecimento transmitido, e por proporcionar a esperança de transformação da nossa sociedade por meio da educação.

Ao Professor Doutor Marcos Cezar de Freitas, que com tanta atenção, disposição e amabilidade compartilhou seu vasto conhecimento, me orientando e auxiliando na elaboração deste trabalho.

Ao meu amado esposo Gielison, por permanecer sempre ao meu lado com amor e cuidado, me auxiliando com muita disponibilidade e incentivando, mesmo frente a diversos obstáculos, nos mantendo firmes no intuito de alcançar nossos objetivos e sonhos.

À meus pais Jovino e Leonete, que sempre acreditaram que a educação é o meio pelo qual é possível ter acesso a uma vida plena em sociedade, me dando incentivo e apoio.

Aos meus irmãos e amigos pelo companheirismo, amizade e apoio.

Por fim, a todos que de alguma maneira cooperaram para a conclusão deste trabalho.

**“Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.”**

**Paulo Freire**

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre a formação de pedagogos no que diz respeito à educação inclusiva de alunos com deficiência, à luz da base curricular que regulamenta o curso de Pedagogia e legislações pertinentes a formação, bem como os conhecimentos necessários, para o atendimento de alunos com deficiência na educação básica. Neste sentido, realizamos a análise de grades curriculares do curso de pedagogia de diferentes universidades de modo a observar como o tema educação inclusiva tem sido abordado pelas mesmas. Buscamos também, por meio de um questionário apontar as percepções de professores a respeito da educação inclusiva de alunos com deficiência e quais saberes estão sendo reivindicados por eles para atuar com tal público de alunos.

**Palavras- chave:** Formação de Pedagogos. Saberes docentes. Educação Inclusiva. Aluno com deficiência.



## ABSTRACT

This paper aims to discuss the training of pedagogues with regard to the inclusive education of students with disabilities, in light of the curricular base that regulates the Pedagogy course and legislation relevant to training, as well as the necessary knowledge for the service of students with disabilities in basic education. In this sense, we analyzed the curriculum of the pedagogy course at different universities in order to observe how the theme of inclusive education has been addressed by them. We also sought, through a questionnaire, to point out the perceptions of teachers regarding the inclusive education of students with disabilities and what knowledge they are demanding to work with such a public of students.

**Keywords:** Education of Pedagogues. Teaching knowledge. Inclusive education. Student with a disability.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1	13
Metodologia da Pesquisa	13
Instrumentos de Pesquisa e Análise de Dados	14
Procedimentos Metodológicos	14
CAPÍTULO 2	15
Educação Inclusiva	15
Educação Inclusiva e a Formação dos Professores	19
CAPÍTULO 3	24
Dados obtidos	24
Análise das Grades Curriculares do Curso de Pedagogia	24
Percepção dos Professores sobre a Educação Inclusiva	26
Saberes reivindicados pelos Professores	26
Reflexão sobre os Dados Obtidos	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXOS	40
Grades Curriculares	40
APÊNDICE	43
Apêndice A- Questionário	43

## INTRODUÇÃO

Atualmente a temática “Educação Inclusiva” tem suscitado grandes discussões no campo educacional e na realidade escolar, em geral. Tanto professores quanto os demais agentes escolares não se sentem preparados para atender esse público (SOARES e CARVALHO), que cada vez mais vem aumentando nas escolas do nosso país. No entanto, se os profissionais da educação sentem certa insegurança ao atuar com esse público específico, é preciso refletir sobre sua formação, e se de fato, esses alunos estão recebendo uma educação de qualidade, que respeita suas diferenças e atenda a suas necessidades de aprendizagem.

No decorrer do trabalho iremos analisar e refletir a formação docente na perspectiva da educação inclusiva, seus principais objetivos e desafios na prática dos professores. Buscaremos indicar por meio dos dados obtidos, quais os principais saberes estão sendo reivindicados pelos professores para a escolarização de crianças com deficiência. Para tanto, será realizada uma análise de duas grades curriculares do curso de pedagogia de diferentes universidades situadas em Guarulhos, especificamente no que diz respeito à educação inclusiva, discutindo sobre qual espaço essa temática tem ocupado na formação do curso de pedagogia. Juntamente com a realização de um questionário com professores/pedagogos, apontando quais saberes os docentes acreditam ser fundamentais em sua formação profissional para exercer tal função, bem como, sobre o impacto dessa formação sobre os educandos. Trazendo sempre uma discussão com alguns autores para, de forma crítica, refletir sobre o tema proposto. Partiremos da análise do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), como referencial, apontando quais seus objetivos e o que ele nos traz a respeito da formação dos professores, bem como outras legislações específicas. Visto que, segundo Soares e Carvalho (2012), existem nas legislações e documentos vigentes, no que dizem respeito à formação de professores para atuar na educação especial, diversas contradições e certas “ambiguidades”.

*O desafio que se coloca, no atendimento à diversidade, exigirá a previsão de ações educativas diferenciadas e a redefinição de políticas públicas de educação,*

*para atender às características individuais de cada aluno* (OLIVEIRA E LEITE, 2007.  
pág.51

## CAPÍTULO 1

### Metodologia da Pesquisa

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de ordem qualitativa, mas que não se baseia na observação direta, mas na obtenção de opiniões e percepções com base na obtenção de dados por meio de questionário com o objetivo de coletar “palavras chave” com as quais os saberes (presentes ou ausentes) são descritos, reivindicados, localizados em outros campos de saber.

Baseado na abordagem qualitativa pois, Segundo Bogdan e Biklen,

O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode reflectir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana. (1994, p.70)

Ainda segundo os autores, a investigação qualitativa possui 5 características que são:

- 1° A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- 2° A investigação qualitativa é descritiva;
- 3° Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- 4° Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- 5° O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Por meio dessas características, é possível notar que a abordagem qualitativa será o meio pelo qual será possível obter um resultado final da problemática proposta no projeto.

## **Instrumentos de Pesquisa e Análise de Dados**

Utilizamos como objetos de coleta de dados:

Questionário: Um questionário enviado para professores formados no curso de pedagogia via plataforma google formulários (consta nos anexos), com o intuito de coletar informações a respeito de sua formação e conhecimentos sobre o tema da educação inclusiva de alunos com deficiência,

Análise Documental: Será realizada uma pesquisa em documentos oficiais, tal como a legislação pertinente ao tema, bem como em livros e trabalhos que abordem o assunto proposto no projeto. *Documentos são muito úteis nos estudos de caso porque complementam informações obtidas por outras fontes e fornecem base para triangulação de dados.* (ANDRÉ, 2013. pág. 100)

## **Procedimentos Metodológicos**

Foi objeto de nossa pesquisa as grades curriculares de duas Universidades, ambas situadas no município de Guarulhos, sendo a Universidade de Guarulhos- (UNG), da rede particular e a Universidade Federal de São Paulo- (UNIFESP), da rede pública.

Realizamos o envio de um questionário via plataforma do Google Formulários, para professores egressos de universidade pública e universidade particular. O questionário é composto por questões que envolvem a formação do professor e a educação inclusiva. O questionário está disposto nos anexos. Devido ao cenário de pandemia da COVID-19 e seu alto nível de contágio, não nos foi possibilitado o contato pessoal com professores, sendo necessário o envio do questionário a professores que atuam em escolas públicas e particulares no município de Guarulhos de maneira remota.

Analizamos também o que dizem os documentos oficiais e a legislação pertinente à formação de professores do curso de pedagogia, no que diz respeito à educação inclusiva, e se as universidades estão se atentando e ofertando uma formação adequada.

## **CAPÍTULO 2**

### **Educação Inclusiva**

A década de 1990 foi marcada por discussões e conquistas em relação à educação de pessoas com deficiência. A Declaração de Jomtien, elaborada em 1990 na Conferência Mundial sobre a Educação para todos, tem como objetivo estabelecer e discorrer sobre a importância de garantir a todos uma educação que considere e proporcione conhecimentos básicos, a fim de se garantir uma vida digna e se construa uma sociedade mais justa e igualitária. Tal conferência incentivou a elaboração de Planos de Educação Decenais que contemplassem as diretrizes propostas no documento. 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. (MENESES, 2001)

Em 1994, é elaborado um documento na Conferência Mundial sobre Educação Especial, a Declaração de Salamanca, que estabelece diretrizes básicas para a elaboração de um sistema educacional baseado na inclusão social. Surge um novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar (MIRANDA, 2003). De acordo com o documento, o princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Tal documento ainda estabelece o conceito de “necessidades educacionais especiais”, se referindo às dificuldades de aprendizagem, e afirma que as Escolas devem buscar formas de educar tais crianças de maneira bem sucedida, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. E em 1999, é realizada em Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Sendo aprovada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001.

É possível notar que houveram diversos processos e movimentos, disseminando e implementando políticas e práticas de Inclusão Escolar, bem como

da superação das formas de exclusão existentes de forma a garantir o direito à educação para todos.

A perspectiva de inclusão escolar, como paradigma atual da relação educação-aluno com deficiência, ganha força e forma retórica, jurídica e pedagógica no âmbito da escola e da sociedade, do senso comum e do discurso oficial, sendo significada, promovida e implementada de formas diversas. (SOARES e CARVALHO, 2012. p 69)

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos, integrando, como afirma o artigo 208, parágrafo III - *atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*; se tornando garantido o direito à educação especializada a pessoas deficientes nas redes regulares de ensino, de modo, a se estabelecer um ensino democrático e de qualidade a todos, não importando as suas diferenças. É a Lei 9394 de 20.12.1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que traz consigo grandes avanços em relação à educação especial. No capítulo V, art. 58, estabelece a educação especial como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para portadores de necessidades especiais”. O reconhecimento do direito na lei maior, dentro de um estado democrático de direito, tem uma função normativa e pedagógica, devendo ser respeitado como eixo fundamental da sociedade democrática (CURY, p. 39)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;



III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

No ano de 2008, foi elaborado pela Secretaria de Educação Especial o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de garantir a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, trazendo orientações aos sistemas de ensino de modo a proporcionar o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino, que contempla desde a educação infantil até o ensino superior, com oferta de atendimento educacional especializado; a formação de professores para tal atendimento e demais profissionais da educação para a inclusão, participação da família e comunidade, acessibilidade arquitetônica, nos transportes, mobiliários, comunicações e informação e de articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.(MEC, 2008. p 14)

O documento define a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, como parte da proposta pedagógica da escola, tendo como público alvo alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, “a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.” (MEC, 2008. p 15).

Define como deficientes, “aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas

barreiras podem ter *restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade*". (P.15)

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento:

são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. (P. 15)

Alunos com altas habilidades/superdotação:

demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. (P.15)

O documento apresenta também a ideia de que as pessoas se modificam e transformam o ambiente e contexto em que estão inseridas, porém, esse dinamismo só pode ocorrer havendo uma devida atuação pedagógica, que tenha por objetivo desconstruir a situação de exclusão, proporcionando, por meio de ambientes heterogêneos a aprendizagem de todos os alunos. Ainda segundo MIRANDA (2003), podemos reconhecer a importância de se trabalhar em classes heterogêneas para o desenvolvimento das crianças, deficientes e não deficientes, pois estas, têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas.

Segundo as Diretrizes do mesmo documento, a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas da rede regular de ensino, sendo ainda oferecido o atendimento educacional especializado, o qual, *identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas*. (p. 16). Tal atendimento, tem a finalidade de promover diferenciadas a

da sala de aula, não sobrepondo-se a escolarização regular, mas tendo objetivo de complementar a formação dos alunos no que diz respeito à autonomia e independência dentro e fora da escola. E segundo o artigo 28 parágrafo II da Lei Brasileira de Inclusão também é direito do aluno e obrigação do estado: *o aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;*

### **Educação Inclusiva e a Formação dos Professores**

A inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino surgiu com uma nova necessidade, a de se preparar e formar professores, bem como estabelecer legislações específicas de formação dos mesmos, quer sejam especializados ou generalistas, com a finalidade de atender esse novo público de alunos. Assim como está estabelecido no artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - III- *professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;*

Quais seriam esses conhecimentos específicos de área? Os cursos de pedagogia têm abarcado tais conhecimentos? Visto que o professor, não é um mero regente de classe. Ele é um profissional consciente de seus deveres maiores e que necessitam de meios adequados para o desenvolvimento dos perfis de estudantes que lhe são confiados. (CURY, 2005 p. 51)

De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, artigo 18, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, serão considerados professores capacitados para atuarem na Educação Especial aqueles que,

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos

sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Enquanto os professores especializados são,

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Por fim, o artigo 3 traz algumas especificações a respeito da formação do professor especialista

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva específica que é necessária uma formação específica de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão, tendo como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais e específicos da área, possibilitando então a atuação no atendimento educacional especializado.

Ainda segundo o documento o Atendimento Educacional Especializado- AEE: *identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (2008. p. 16).*

E conforme a Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009,

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009. p. 2)

Entretanto, segundo as autoras Soares e Carvalho (2012), existe uma ambiguidade pois o mesmo documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva afirma que, as atividades desenvolvidas no AEE são diferentes das realizadas na sala de aula comum, que não substituem à escolarização, mas visa a complementação e/ou suplementação a formação dos alunos, tendo em visto a sua autonomia e independência. Se tais documentos estabelecem que as atividades realizadas no AEE seriam diferenciadas das da sala de aula, podendo ser realizadas em espaços diferenciados, quais seriam essas atividades, se não voltadas ao conhecimento escolar? E se tais atividades não deveriam confundir-se com as da sala de aula, qual seria o sentido de existir conhecimentos gerais para o exercício da docência? (SOARES e CARVALHO, 2012. p 69). Sugerindo desse modo, um distanciamento entre o trabalho pedagógico

desenvolvido em sala de aula e o desenvolvido no atendimento educacional especializado.

No que se refere ao professor formado no curso de pedagogia, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, estabelece que, os mesmos poderão atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A mesma resolução menciona a educação escolar de pessoas com deficiência apenas no artigo 5, onde se refere a formação dos professores,

X - Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, **necessidades especiais**, escolhas sexuais, entre outras;

e no artigo 8, nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, **a educação de pessoas com necessidades especiais**, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;

Ainda segundo Soares e Carvalho (2012), a abordagem do tema formação do professor da escola regular tendo em vista a inclusão escolar de alunos com

deficiência é vaga, imprecisa e refletindo uma indefinição quanto às necessidades de formação, mesmo quando é assumida uma perspectiva generalista (2012, p. 80). Tais documentos apresentam uma imprecisão e descontinuidade no que diz respeito à formação dos professores. É possível observar que é necessário que haja na grade curricular do curso de pedagogia uma disciplina que faça menção à educação especial, porém, não há em nenhum dos documentos critérios que lhes deem embasamento, de modo que cada universidade pode desenvolver sua metodologia e base teórica em torno da oferta do tema.

## **CAPÍTULO 3**

### **Dados obtidos**

Como meio de obtenção de informações e reflexão no que concerne à formação de professores formados em pedagogia, bem como sua atuação e percepção sobre educação inclusiva de alunos com deficiência, apresento os dados coletados a partir do questionário e da análise das grades curriculares do curso de pedagogia de duas universidades.

Ao todo, 11 professores responderam ao questionário. Sobre o tempo de sua formação em pedagogia, 6 deles se formaram há 1 a 5 anos, 2 deles de 5 a 10 anos e 3 deles se formaram de 10 a 20 anos. Quanto à universidade de sua formação, 8 dos professores se formaram em universidade particular, enquanto 3 se formaram em universidade pública. A respeito do tempo que atuam como docentes, 5 deles de 1 a 5 anos, 2 de 5 a 10 anos, 2 de 10 a 20 anos e 2 atuam por mais de 20 anos. Em relação à escola que atuam como professores, 8 deles em escolas públicas, e 3 deles em escolas particulares.

### **Análise das Grades Curriculares do Curso de Pedagogia**

Sobre a grade curricular do curso de pedagogia da UNIFESP- Universidade Federal de São Paulo, vigente em 2020, há a Unidade Curricular Obrigatória: Educação Especial: fundamentos, políticas e práticas na perspectiva da educação inclusiva, com carga Horária de 75h, sendo disponibilizada no 2º termo/semestre. Em sua ementa: Introduzir o aluno à discussão sobre o tema inclusão e diversidade contextualizando-o no âmbito de políticas e práticas que enfatizam e objetivam a educação de qualidade para todos com destaque para o estudo da política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) e à discussão de condições históricas, políticas, teóricas e pedagógicas de sua proposição e efetivação através dos estudos de documentos e publicações sobre inclusão escolar e atendimento educacional especializado (AEE) de alunos com deficiência. Introduz e discute noções básicas sobre políticas e práticas de inclusão, assim como sobre o desenvolvimento e educação na existência das mais diversas formas de deficiência: intelectual, sensorial (surdez e cegueira), física e múltipla; de



Transtornos do Espectro Autista - TEA e de Altas Habilidades, enfatizando a dimensão social de suas formas de expressão em cada sujeito, cultura e momento histórico.

Na Unifesp é ofertada também a UC Fundamentos Antropológicos da Educação Inclusiva, que é disponibilizada aos alunos, porém, em caráter optativo, sendo uma unidade curricular eletiva. Em sua ementa: Estudo das correntes antropológicas que se dedicam ao tema das deficiências. Análise dos textos que possibilitam entender como tempo e espaço são participantes da construção de deficiências. Demonstração do quanto as linguagens visuais e a motricidade têm referências culturais irredutíveis aos parâmetros orgânicos, anatômicos e fisiológicos. Indicação dos parâmetros de análise com os quais a diversidade possa ser percebida como constitutiva do humano e a experiência corporal elucidativa da cultura em que o sujeito se configura. Identificação de palavras chave com as quais se perceba o quanto a descrição das impossibilidades pessoais está relacionada à descrição da produtividade social. Análise das categorias que indicam que compreender deficiências é um processo que se inicia com a percepção dos cenários e da figuração de papéis.

A grade curricular do curso de pedagogia da UNG - Universidade de Guarulhos, vigente em 2020, também é ofertada como Unidade Curricular Obrigatória do Curso de Pedagogia: Educação Inclusiva: Teoria e Prática, oferecida no 6º termo/semestre, com carga horária de 60 horas. A universidade não disponibiliza a ementa da disciplina.

É possível notar que em ambas as grades curriculares do curso de Pedagogia, está presente a temática Educação Inclusiva como unidade curricular obrigatória. Ela aparece em diferentes termos e carga horária. Não é possível afirmar que há alguma relação entre as ementas de ambas, pois não tivemos acesso a uma delas. Na Universidade de Federal de São Paulo, a qual tivemos acesso a grade curricular anterior, válida nos anos de 2019 e anteriores, notamos que não havia uma unidade curricular obrigatória sobre o tema.

A partir de tal análise, é possível reforçar a crítica elencada anteriormente pelas autoras Soares e Carvalho. Visto que não há um documento que especifique como o tema Educação Especial deve ser tratado e nem sobre especificações que devem conter na formação do pedagogo relacionados a ele, fica a critério da universidade a elaboração da disciplina bem como seu conteúdo. O único critério é

que haja no curso de pedagogia a menção a Educação Especial, como já apontado no trabalho.

As grades curriculares completas estão localizadas nos anexos.

### **Percepção dos Professores sobre a Educação Inclusiva**

Em relação a percepção dos professores sobre a educação inclusiva, de acordo com a resposta dos professores, *“Necessária, sempre levando em consideração a importância de recursos e apoio da escola para com os professores”*; *“É necessária para a integração do aluno socialmente”*. No entanto, em sua maioria, os professores revelaram que a educação inclusiva não está acontecendo de fato, segundo eles *“Falta muito ainda para se ter uma inclusão de qualidade”*; *“Falta mais condições e preparo das escolas e profissionais para trabalhar com essas crianças.”*

Sobre as principais dificuldades e desafios em relação ao trabalho desenvolvido com alunos com deficiência, os professores destacaram principalmente as dificuldades no que diz respeito ao tempo, pois, há um grande número de alunos para atender, espaço, que se refere, às condições estruturais físicas da escola, a falta de apoio e recursos na realização das atividades desenvolvidas e a falta de uma formação adequada. Segundo eles, *“A maior dificuldade é encontrar tempo, diante de uma sala de 35 alunos, para atender essas crianças. Dar a elas o mínimo de atenção que merecem é um grande desafio”*; *“Falta de formação continuada e falta de recursos”*; *“Tempo para se dedicar mais exclusivamente a eles. Salas cheias. Alunos agressivos. Falta de comprometimento das famílias. Falta de conhecimentos específicos”*; *“A falta de apoio do superiores (secretaria de educação), à falta de recursos para poder trabalhar com diferentes deficiências, e também a falta de formação para preparar nos professores.”*

### **Saberes reivindicados pelos Professores**

Dos 11 professores que responderam ao questionário, 2 afirmaram que o curso de pedagogia o preparou para atuar com tal público de alunos, sendo 1 advindo de universidade pública e outro de universidade particular, enquanto 9 responderam que não.

Em relação aos saberes e conhecimentos que julgam ter faltado em sua formação, boa parte afirma ter sentido falta de conhecimentos práticos, e também, conhecimentos a respeito das deficiências e de práticas inclusivas. De acordo com os professores são fundamentais: *“Mais conhecimento sobre os transtornos/síndromes que as crianças são portadoras”*; *“Como incluir essas crianças em todo contexto escolar”*; *“A realidade em sala de aula, novos conhecimentos com o objetivo de conhecer a fundo como lidar com cada deficiência”*. Segundo a resposta de uma professora formada em universidade pública seria necessário, *“Duas unidades curriculares sobre o assunto um teórico e um prático ou criar uma unidade obrigatória. No meu período de formação não houve nenhuma dessas possibilidades”*.

Quando perguntados sobre se possuíam alguma formação específica ou especialização para a educação Inclusiva, 5 não possuíam, enquanto 4 possuíam. As especializações realizadas foram Psicopedagogia, LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais, Deficiência Intelectual e Educação Inclusiva.

Segundo os professores sobre o tipo de formação acadêmica que acreditam ser adequada para atuar com tal público de alunos: *“pós graduação cursos expansivos atendimento especializados como aee”*; *“Cursos de extensão, formação continuada dentro das escolas, pós graduação (Lato sensu)”*; *“Psicólogos, pedagogos (desde que mais preparados)”*; *“Mestrado ou doutorado na área de educação especial”*.

Questionados se a partir dos saberes apontados, acreditam que estariam aptos para desempenharem tal função, 6 professores responderam que não, e 5 afirmaram que sim.

## **Reflexão sobre os Dados Obtidos**

A partir dos dados obtidos e apresentados, é possível notar que, a formação de pedagogos no que diz respeito à educação inclusiva de alunos com deficiência, ainda têm deixado muitas lacunas, o que pode ser observado a partir da fala tanto de professores com formações mais antigas, quanto os com formação mais recente.

Desde a atribuição da educação especial ao professor generalista, especificamente formado em pedagogia até os dias atuais, é possível constatar que,

os objetivos e princípios constantes nas grades curriculares dos cursos de pedagogia e demais documentos oficiais em relação a formação dos professores para a educação escolar de alunos com deficiência são vagos e imprecisos (SOARES.CARVALHO, 2012. pág. 82).

Assim podemos dizer que na história de formulação das diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia a alternância de preceitos e modelos de formação (de especialista ou generalista), no que concerne a formação de professores para ação escolar junto aos alunos com deficiência, tem conduzido sempre ao esvaziamento da discussão sobre as condições e possibilidades de desenvolvimento e educação dessa população (SOARES.CARVALHO, 2012. pág. 82)

Como já mencionado, as universidades podem ofertar em seus cursos de pedagogia a temática da educação inclusiva da maneira como preferirem, resultando numa imprecisão entre os conhecimentos que devem ou não ser transmitidos aos futuros professores com formação em pedagogia.

É perceptível, a partir da fala dos professores, a insegurança e a alegação de falta de conhecimentos referentes à educação de alunos com deficiência, de maneira que, a ausência de tais saberes justificam as dificuldades em desenvolver um trabalho pedagógico junto a esses alunos. Segundo Soares e Carvalho, a posição dos professores diante do aluno com deficiência reflete, de certo modo, as indefinições e alternâncias presentes em sua formação. (2012, pág.83)

Tais dificuldades ainda podem ser ampliadas pela falta de estrutura, formação continuada, apoio de profissionais e recursos didáticos para a realização de tais atividades pedagógicas, como apontado nas respostas dos professores. Ainda segundo as autoras, a realização e implementação das propostas legais e pedagógicas para o atendimento de alunos com deficiência se articulam juntamente às atuais formas de organização do sistema educacional, que oferecem condições de trabalho que não correspondem ao disposto em lei. Amplia-se o acesso à escolarização, no entanto, não há um investimento na melhoria e qualidade do ensino. (2012, pág.95) As péssimas condições de trabalho dos professores, má remuneração, carga horária excessiva, salas de aulas cheias, ausência de uma formação continuada que de fato se atente às necessidades educacionais resultam

numa precarização de atendimento, principalmente aos alunos que possuem dificuldades e necessidades de aprendizagem específicas.

Tal cenário nos traz uma dimensão política a respeito da educação inclusiva, uma vez que, é papel do Estado assegurar uma educação de qualidade a todos, podemos refletir sobre qual tem sido a importância e a consideração dada a ela. Esta perspectiva também supõe a necessidade de uma mudança do sistema educacional de modo a considerar e se adequar às necessidades de todos, se tornando um meio de superação das desigualdades e transformação social.

Como um dos saberes reivindicados pelos professores, o conhecimento sobre as deficiências foram destacados como fundamentais para atuar com o aluno com deficiência, tendo em vista que, diferentes deficiências sugerem a utilização de diferentes métodos, práticas pedagógicas e recursos didáticos e tais movimentos demandam de conhecimento específico. Visto que a aprendizagem

não se dá “naturalmente”, ao contrário, depende de ações efetivas para a consolidação de práticas educacionais que atendam, com qualidade, à especificidade presente no alunado. (OLIVEIRA E LEITE, 2007. pág.518)

O conhecimento sobre as deficiências pode ser relacionado ao reconhecimento das individualidades do aluno, que podem trazer direcionamentos ao trabalho pedagógico do professor. Entretanto, o professor deve compreender que o aluno não é a deficiência e que o conhecimento sobre as mesmas deve servir apenas para ampliar sua possibilidade de ação pedagógica junto ao aluno, reconhecendo suas necessidades de aprendizagem e desenvolvendo suas práticas com a finalidade de possibilitar a construção de conhecimentos e participação do aluno.

Ainda segundo as autoras, parte das limitações que caracterizam as práticas relacionadas ao aluno com deficiência é um reflexo das formas sobre como a sociedade e a escola ainda concebem o desenvolvimento humano relacionado a alguma deficiência. (2012, pág. 109)

A ideia de que os modos de conceber a deficiência perpassam as posições assumidas pelos educadores- seja como participantes do

processo de inclusão ou de sua discussão- nos conduz à necessidade de entender e discutir também os nossos modos de conceber os processos de aprendizagem e desenvolvimento humano na existência de deficiências, de compreender como fazemos nossas funções e ações socialmente constituídas, compreender a deficiência como fenômeno físico-psíquico, como uma construção social. (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 110)

Nesse sentido, é possível compreender a reivindicação dos professores, visto que o conhecimento sobre o aluno pode lhe possibilitar meios de atuação, no entanto, é necessário que a formação do professor o habilite para perceber o aluno com suas diferentes potencialidades e que é seu papel enquanto educador é estudar, repensar, reinventar, suas práticas a fim de desenvolver tais potencialidades no aluno.

A aprendizagem escolar depende de processos pedagógicos específicos para o acesso aos conteúdos historicamente valorizados, bem como de adaptações curriculares específicas para superação das limitações. (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 16)

No entanto, na maioria das vezes, *a deficiência surge nas falas como algo que sobrepuja o sujeito, o aluno- com e para quem o trabalho escolar é planejado e dividido.* (SOARES E CARVALHO, 2012. pág.124) Ainda conforme as autoras, o aluno com deficiência muitas vezes é percebido apenas pela deficiência e não como sujeito/aluno, sendo a deficiência muitas vezes, vista como um impeditivo de qualquer aprendizagem.

Segundo as autoras há no âmbito da educacional especial a perspectiva reabilitacional, que tem o objetivo de criar *dispositivos, processos e procedimentos* que buscam superar as dificuldades ocasionadas pela deficiência em *detrimento da aprendizagem escolar.* (2012, pág.17) *Uma significativa mudança conceitual deve ocorrer: o rompimento de alguns marcos definidores da educação especial, como o do modelo estritamente médico-biológico e psicológico, para assumir uma dimensão fortemente pedagógica* (OLIVEIRA E LEITE, 2007. pág.518)

Nesse sentido, é preciso que a formação do pedagogo em relação ao aluno com deficiência seja específica e objetiva sobre a importância da atuação

pedagógica do professor, bem como suas práticas, que devem sempre visar o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, levando sempre em consideração a superação das limitações e dificuldades, de modo que elas não se tornem empecilho para tanto.

Na implementação da educação inclusiva há de se considerar a participação de especialistas para capacitar os professores nessa nova dimensão do processo de ensino e de aprendizagem, o que inclui a reflexão sobre os aspectos epistemológicos e metodológicos que possibilitem a transformação da realidade de sala de aula. (OLIVEIRA E LEITE, 2007. pág.519-520)

Os professores também afirmaram que o conhecimento prático sobre a educação inclusiva de alunos com deficiência seria necessário em sua formação. Esses conhecimentos práticos na formação do pedagogo se dão por meio da observação e interação, que na maioria das vezes acontece por meio do estágio, residência pedagógica ou pesquisas, momento onde o aluno se insere na escola e observa como se dá às relações entre os diversos sujeitos do ambiente escolar.

Para Pimenta, os saberes práticos passados de professores já atuantes são essenciais para a formação do professor, pois eles se tornam referência para o professor em formação e ao aprender sobre essa prática o professor em formação pode ser levado a refletir sobre ela e a repensá-la, no entanto, *o futuro profissional não pode constituir seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer* (PIMENTA, 1999. pág. 26) Observar a prática de outros professores pode trazer elementos que para o professor em formação possa apoiar seu conhecimento teórico e associá-lo a práticas pedagógicas.

Embora o professor em formação adquira conhecimento teórico e tenha exemplos práticos sobre a educação, é somente em sua prática como professor que ele é capaz de construir seus saberes pedagógicos. (PIMENTA, 1999) E para além desse conhecimento adquirido, Freire (1996), chama a atenção para a necessidade da reflexão crítica constante sobre a prática, *A prática docente crítica, implicante no pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.* (1996, pág. 39).

O saber sobre práticas inclusivas também foi apontado pelos professores como essencial a sua formação enquanto pedagogos. Essa reivindicação surge da ausência de conhecimentos sobre como incluir o aluno com deficiência em todos os espaços e atividades escolares, sendo apontado pelos professores como um dos principais desafios relacionados à educação inclusiva, pois além da formação insuficiente, estão associados à falta de estrutura física e recursos da escola.

Embora haja diversos problemas de ordem estrutural na escola que dificultam a inclusão de todos os alunos, ainda é função da mesma adaptar-se e colocar-se à disposição do aluno. (CURY, pág. 50) Bem como os professores devem estar cientes de que devem atender a todos os alunos, compreendendo suas diversas necessidades educacionais.

Para Ferreira (2005), a escola regular precisaria de suporte para se reorganizar e, assim, viabilizar estratégias alternativas de ensino e avaliação, partindo da premissa de que “não é necessário que todos os alunos tenham as mesmas metas educacionais quando aprendem juntos” e, portanto, “dentro dos mesmos objetivos, podem ser realizadas atividades diferentes” (2005, p. 144 apud PLETSCHE 2009, pág. 102)

Como já mencionado, a ausência de discussões e possibilidades de práticas inclusivas são um resultado da formação de professores, especificamente formados em pedagogia, que é insuficiente e imprecisa no que diz respeito à educação inclusiva de alunos com deficiência. (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 82)

Ainda segundo as autoras, o desconhecimento de práticas inclusivas são um reflexo da sociedade e o modo de conceber a deficiência como *problema de saúde*, como *condição restritiva e impeditiva de desenvolvimento* (2012, pág. 109, 110). *Esses modos integram e expressam, entre outras coisas, nossas ideias sobre desenvolvimento, aprendizagem, linguagem e sobre o seu papel nesse processo.* (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 116) De modo que, é necessário a *desnaturalização da deficiência*, bem como o modo como socialmente a concebemos, implicando na necessidade de *(trans) formação dos profissionais da educação para o trabalho com todos os alunos, inclusive os que têm alguma forma de deficiência como condição constitutiva de seu desenvolvimento.*



Esse movimento de *(trans) formação* dos professores se dá a partir da formação continuada, onde é possibilitado ao professor exporem as *divergências em relação aos modos de entendimento da própria educação inclusiva*. (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 83) Tal formação continuada deve ser de responsabilidade dos sistemas de ensino, com o objetivo de garantir de fato a educação de qualidade para todos. Tal deve ser essa formação de modo que, proporcione ao professor conhecimentos que,

contemple as especificidades de todos os alunos, e, com esse fim, a aptidão para a revisão e elaboração de propostas e práticas de ensino, via análise de domínios de conhecimentos, de diferentes necessidades demandadas pelos processos de aprendizagem, de avaliar tendo em vista a reformulação do planejamento, de forma a aprimorar o atendimento aos alunos. (SOUZA E CARVALHO, 2012. pág. 84)

Fica evidente a importância da formação inicial e continuada do professor, no entanto,

Dessa forma, mesmo quando engajados no projeto de inclusão escolar desses alunos, nem sempre contam com uma posição por parte dos sistemas de ensino que possa ser definida como coerente, constante, que leve a efeito o que o discurso oficial estabelece, que, em muitos casos, conduz os professores a atuarem sozinhos, a assumirem de forma pessoal papéis e responsabilidades que são de natureza coletiva, pública, que são do sistema, concorrendo assim, para que o sistema se desresponsabilize por esses alunos. (SOARES E CARVALHO, 2012. pág.109)

Essa atuação por parte dos sistemas de ensino, se tornam escassas e ineficazes, de maneira que o professor se sinta sobrecarregado e incapaz de atuar frente a essa demanda específica de alunos. Essa falta de apoio e formação, apontada pelos professores no questionário, acabam por resultar na não realização de práticas que poderiam ser fundamentais para o desenvolvimento de alunos com deficiência e trazendo o sentimento de frustração e incapacidade ao professor, que acreditam serem necessários cursos de especialização para tanto.

O modo como professores atuam frente aos seus alunos, com ou sem deficiência, deve ser de constante busca de conhecimento de maneira a sempre estar repensando seus saberes e modos de fazer. Embora a formação inicial seja fundamental para dar base às práticas pedagógicas do professor/pedagogo, o professor deve se considerar um profissional em constante formação, *como sujeito que avalia as condições de possibilidade de suas ações e as amplia, fazendo.* (SOARES E CARVALHO, 2012. pág.126) Considerando que, a responsabilidade sobre a inclusão e o desenvolvimento do aluno com deficiência não é apenas sua responsabilidade, mas, de todos os membros que compõem o sistema educacional.

As mudanças dos modos de conceber expressos pelos professores sobre a deficiência, o desenvolvimento humano, o seu papel na educação, exigem o redimensionamento da ideia de formação. Não se trata apenas de privilegiar o acesso às teorias (um cientificismo) ou de enfatizar a dimensão da prática (um praticismo), mas de mobilizar, via conhecimentos, uma maior consciência sobre as ações, sobre o próprio fazer, sobre o que o circunstancia, sobre suas múltiplas determinações e seus modos de realização, inclusive as relações possíveis entre os saberes e fazeres, a teoria e a prática. Trata-se da compreensão da formação como um processo que se define pela incompletude e que deve se objetivar em sua apreensão, na compreensão da inexistência de um modelo ideal de formação e de professor, de impossibilidade de homogeneização da ação docente. (SOARES E CARVALHO, 2012. pág.125)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos na lei que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica especificações em relação às atribuições necessárias ao professor que irá atuar junto ao aluno com deficiência, porém, a lei que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia redundam em imprecisão e indefinição quanto aos saberes que devem fazer parte da formação do pedagogo, resultando na ausência e carência de um trabalho pedagógico junto a esses alunos que de fato o proporcionem o desenvolvimento e a aprendizagem, conforme afirma Miranda,

É interessante considerar que os serviços especializados e o atendimento das necessidades específicas dos alunos garantidos pela lei estão muito longe de serem alcançadas. Identificamos, no interior da escola, a carência de recursos pedagógicos e a fragilidade da formação dos professores para lidar com essa clientela. (MIRANDA, 2003. pág. 6).

Essa inconsistência na formação do professor acaba por resultar no sentimento de incapacidade, como apontado pelos professores no questionário, que acreditam não possuir conhecimentos suficientes para atuar com tal público de alunos. E para além de sua formação considerada insuficiente, ainda se deparam com a ausência de apoio, recursos e espaços.

É possível afirmar que, a reivindicação dos professores em relação aos saberes necessários para a atuação junto aos alunos com deficiência, em sua maioria, dizem respeito à falta de conhecimento sobre as bases orgânicas da deficiência. Tal reivindicação revela o desconhecimento do professor sobre o fato de compreender as deficiências como construções sociais, e sobre como pensar em práticas e estratégias que envolvam a todos os alunos, de modo que, se desconstrua o pensamento de que o aluno com deficiência deve adequar-se/adaptar-se às práticas já existentes no ambiente escolar. No entanto, demonstram reconhecer a necessidade da mudança das atuais práticas que têm se tomado nas escolas em relação a educação de alunos com deficiência, no entanto,

e conforme já afirmado anteriormente, a ausência de discussões e conhecimentos em sua formação acaba por resultar inevitavelmente na ausência práticas efetivas de inclusão, considerando sempre que o aluno com deficiência é um problema dentro da escola.

Para além da mudança do sistema educacional que em sua forma reproduz e produz diversas dificuldades e deficiências, é necessária uma mudança cultural em nossa sociedade. Conforme Soares e Carvalho (2012), é preciso considerar que a relação professor aluno com deficiência, só pode ser compreendida se for *problematizada e percebida como parte da relação da sociedade brasileira com o campo da educação, com a escola, com seus professores e alunos.* (2012. pág.70) Tal mudança cultural implica no novo olhar sobre a deficiência, considerando sobretudo a pessoa/aluno em suas especificidades e necessidades de aprendizagem. Para Cury, essa nova cultura *deve ser construída no intuito de uma formação geral e específica dos futuros docentes e dos que já estão no exercício.* (2005, pág. 51). *É evidente que essa nova cultura não depende só da formação recebida no ensino superior. Mas se tal formação não é suficiente, ela é necessária até como um método de "aprender a aprender" e de abrir novas perspectivas.* (CURY, 2005. pág. 52)

Podemos considerar que, não há um curso de formação inicial de pedagogia que seja capaz de abarcar todos os conhecimentos necessários para o exercício da docência e principalmente, para atuar com alunos com deficiência, no entanto, é necessário que os mesmos proporcionem subsídios para que o professor possa repensar suas práticas diante das mais diversas formas e dificuldades de aprendizagem dos alunos, buscando aprender novos meios de atuação, superando a ideia da deficiência como impeditivo de qualquer aprendizagem. Diante disso, podemos destacar a importância da formação continuada dos professores, como forma de acesso a reflexões e novas práticas que o encaminhe a possibilitar o desenvolvimento de seus alunos. É fundamental que o professor se perceba como ser *inacabado* (FREIRE,1996) aberto a mudanças e diferenças, que seja capaz de repensar seus saberes e práticas, em busca de garantir uma educação de qualidade a seus alunos.

A efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais, ou

seja, apenas a presença física do aluno deficiente mental na classe regular não é garantia de inclusão, mas sim que a escola esteja preparada para dar conta de trabalhar com os alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais. (MIRANDA, 2003. p.6)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane S.; APRILE, Maria R.; RUSSEF, Ivan; OLIVEIRA, Valdevino S. **Educação e prática docente: as interfaces do saber**. Franca, SP: Unifran, 2005. 256 p.

ANDRÉ, Marli. **O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação?** Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994. p. 13-80.

BONI, Valdete; QUARESMO, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BRASIL. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**/ Secretaria de Educação Especial- MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Brasília - Janeiro de 2008

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**.

CARVALHO, Maria F.; SOARES, Maria A. L. **O Professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Educação & saúde; v. 5)

CURY, Carlos R. J. **Os fora de série na escola**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (autores associados), 2005.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial.** Reflexões Desenvolvidas na tese de Doutorado: A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental, UNIMEP, 2003.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbetes **Declaração de Jomtien.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-jomtien/>>. Acesso em 06 mai 2021.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbetes **Declaração de Salamanca.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2021. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em 06 mai 2021.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lucia Pereira. **Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out./dez. 2007

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PLETSCH, M. D. **O desenvolvimento e o processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência mental: diferentes abordagens e concepções.** In: \_\_\_\_\_.Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas e deficiência intelectual. Tese (doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009. p. 75-103.

## ANEXOS

### Grades Curriculares

## Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo- UNIFESP



Ministério da Educação  
Universidade Federal de São Paulo  
Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas  
Campus Guarulhos



### MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA LICENCIATURA – 2020 (MATRIZ ÚNICA)

TERMO	UNIDADES CURRICULARES	CH	HT	HP	RP
1*	Educação das relações étnico-raciais (F/DC)	75	75	0	-
	Sociologia e educação: ação da escola no Brasil (F/C)	75	75	0	-
	História social da escola (F/DC)	75	75	0	-
	Política Educacional no Brasil (F/DC)	75	75	0	-
	Práticas Pedagógicas e Pesquisa I (F)	60	24	36	-
2*	Educação Especial: fundamentos, política e práticas na perspectiva da educação inclusiva (F/DC)	75	75	0	-
	História social da infância (F/DC)	75	75	0	-
	Estado, Escola e Currículo (F/DC)	75	75	0	-
	Eletiva de área (F/DC)	75	75	0	-
	Práticas Pedagógicas e Pesquisa II (F)	60	24	36	-
3*	Psicologia e educação I (F/DC)	75	75	0	-
	Filosofia e Educação I (F/DC)	75	75	0	-
	Teorias Pedagógicas (F/DC)	75	75	0	-
	Didática e formação docente (F/DC)	75	75	0	-
	Eletiva Domínio Conexo*	60	60	0	-
4*	Psicologia e educação II (F/DC)	75	75	0	-
	Alfabetização e letramento (F/DC)	75	45	30	-
	Planejamento e avaliação educacional (F/DC)	75	75	0	-
	Filosofia e Educação II (F/DC)	75	75	0	-
	Política e Gestão da Educação Infantil (F)	75	67	8	-
5*	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil (F)	75	67	8	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino da Língua Portuguesa (F/DC)	75	45	30	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino da Matemática I (F)	75	45	30	-
	Eletiva de área (F/DC)	75	75	0	-
	Residência Pedagógica I - Educação Infantil	135	0	135	135
6*	Fundamentos teórico-práticos do ensino da História (F/DC)	75	45	30	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino da Matemática II (F)	75	45	30	-
	Gestão e governo dos sistemas e unidades escolares (F/DC)	75	53	22	-
	Metodologia da Pesquisa no campo da educação (F)	75	75	0	-
	Residência Pedagógica II – Ensino Fundamental	135	0	135	135
7*	Educação Bilingue: Libras/ Língua Portuguesa (F)	75	45	30	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino da Arte (F/DC)	75	45	30	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino da Geografia (F/DC)	75	45	30	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino das Ciências Naturais I (F/DC)	75	45	30	-
	Eletiva de área (F/DC)	75	75	0	-
8*	Eletiva Domínio Conexo*	60	60	0	-
	Eletiva de área (F/DC)	75	75	0	-
	Cultura corporal na escola (F/DC)	75	52	23	-
	Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas educativas (F/DC)	75	52	23	-
	Fundamentos teórico-práticos do ensino das Ciências Naturais II e Meio Ambiente (F/DC)	75	45	30	-
9*	Residência Pedagógica III – Educação de Jovens e Adultos	65	0	65	65
	Residência Pedagógica IV – Gestão Educacional	65	0	65	65
	TCC	100	100	0	-
Carga Horária em Atividades Complementares		-	-	200	-
Carga Horária em Atividades Práticas		-	-	486	-
Carga Horária em Estágio Supervisionado Obrigatório – Residência Pedagógica		-	-	-	400
Carga Horária Total do Curso		3.490			

Matriz Curricular da Universidade de Guarulhos- UNG



Período	Disciplina	Carga Horária	Mais Detalhes
1°	Aspectos Filosóficos da Educação	60h	-
	Aspectos Socioantropológicos	60h	-
	Desenvolvimento Pessoal e Trabalhabilidade	60h	-
	Fundamentos da Educação	60h	-
	Introdução À Pedagogia	60h	-
	Políticas Públicas e Educação	60h	-
2°	Currículos, Programas e Projetos Pedagógicos	80h	-
	Didática	60h	-
	História da Educação	60h	-
	Organização e Legislação da Educação	60h	-
	Psicologia da Aprendizagem	60h	-
	Psicologia do Desenvolvimento	60h	-
3°	Alfabetização e Letramento	60h	-
	Avaliação: Teoria e Prática	60h	-
	Educação em Direitos Humanos e Inclusão	60h	-
	Educação Infantil	60h	-
	Empreendedorismo	60h	-
	Metodologia da Língua Portuguesa	60h	-
4°	Educação Popular	40h	-
	Metodologia do Ensino da Matemática	60h	-
	Metodologias Ativas e Gamificação	40h	-
	Português Instrumental	60h	-
	Psicomotricidade	60h	-
	Tópicos Integradores I (Pedagogia)	60h	-
5°	Educação de Jovens e Adultos	40h	-
	Estágio Supervisionado I (Pedagogia)	100h	-
	Metodologia do Ensino de Ciências	60h	-
	Metodologia do Ensino de Geografia	60h	-
	Metodologia do Ensino de História	60h	-
	Movimento, Musicalidade e Arte	60h	-
6°	Responsabilidade Socioambiental	60h	-
	Cultura Organizacional e Educação	60h	-
	Estágio Supervisionado II (Pedagogia)	100h	-
	Língua Brasileira de Sinais - Libras	80h	-
	Literatura Infantil	40h	-
	Matemática Instrumental	60h	-
Metodologia da Pesquisa	60h	-	
Tópicos Integradores II (Pedagogia)	60h	-	

7°

Andragogia e Educação Profissional	60h	-
Educação e Tecnologias	60h	-
Estágio Supervisionado III (Pedagogia)	100h	-
Gestão Educacional	60h	-
Metodologia do Ensino de Arte	60h	-
Pedagogia Social e Hospitalar	60h	-
Trabalho de Conclusão de Curso I (Pedagogia)	40h	-

8°

Educação das Relações Étnico-Raciais	60h	-
Estágio Supervisionado IV (Pedagogia)	100h	-
Estudos Culturais em Educação	60h	-
Tópicos Integradores III (Pedagogia)	60h	-
Trabalho de Conclusão de Curso II (Pedagogia)	40h	-

Disciplinas  
Optativas

Optativa I	60h	-
Optativa II	60h	-
Optativa III	60h	-

## APÊNDICE

### Apêndice A- Questionário

1. Quanto tempo de formação em pedagogia?

**Professor 1:** 10 a 20 anos

**Professor 2:** 5 a 10 anos

**Professor 3:** 1 a 5 anos

**Professor 4:** 10 a 20 anos

**Professor 5:** 1 a 5 anos

**Professor 6:** 10 a 20 anos

**Professor 7:** 1 a 5 anos

**Professor 8:** 1 a 5 anos

**Professor 9:** 1 a 5 anos

**Professor 10:** 1 a 5 anos

**Professor 11:** 5 a 10 anos

2. Sobre a instituição de sua formação:

**Professor 1:** *Universidade Particular*

**Professor 2:** *Universidade Particular*

**Professor 3:** *Universidade Particular*

**Professor 4:** *Universidade Particular*

**Professor 5:** *Universidade Particular*

**Professor 6:** *Universidade Pública*

**Professor 7:** *Universidade Particular*

**Professor 8:** *Universidade Particular*

**Professor 9:** *Universidade Pública*

**Professor 10:** *Universidade Particular*

**Professor 11:** *Universidade Pública*

3. Há quanto tempo leciona?

**Professor 1:** 10 a 20 anos

**Professor 2:** 5 a 10 anos

**Professor 3:** 1 a 5 anos

**Professor 4:** 10 a 20 anos

**Professor 5:** *Mais de 20 anos*

**Professor 6:** *Mais de 20 anos*

**Professor 7:** 1 a 5 anos

**Professor 8:** 1 a 5 anos

**Professor 9:** 5 a 10 anos

**Professor 10:** 1 a 5 anos

**Professor 11:** 1 a 5 anos

4. Sobre a escola que atua como professor:

**Professor 1:** Pública

**Professor 2:** Pública

**Professor 3:** Particular

**Professor 4:** Pública

**Professor 5:** Pública

**Professor 6:** Pública

**Professor 7:** Pública

**Professor 8:** Particular

**Professor 9:** Pública

**Professor 10:** Particular

**Professor 11:** Pública

5. Qual sua percepção sobre Educação Inclusiva?

**Professor 1:** Falta muito ainda para se ter uma inclusão de qualidade.

**Professor 2:** Que possamos ter um trabalho digno com apoio, para nós professores e alunos e possamos oferecer um trabalho de igualdade e equidade para nossos alunos com deficiência.

**Professor 3:** muita coisa ainda não funciona capacitação para o desenvolvimento do aluno inclusivo.

**Professor 4:** Falta mais condições e preparo das escolas e profissionais para trabalhar com essas crianças.

**Professor 5:** Precisamos avançar. Brasil muito á quem de conquistas feitas por outros países.

**Professor 6:** É necessária para a integração do aluno socialmente.

**Professor 7:** Pouca estrutura eficaz e efetiva para atendimento dos alunos com necessidades especiais.

**Professor 8:** Auxilia a convivência e interação social.

**Professor 9:** Deficiente ainda.

**Professor 10:** Futuro.

**Professor 11:** Necessária, sempre levando em consideração a importância de recursos e apoio da escola para com os professores

6. Quais as principais dificuldades e desafios no trabalho desenvolvido com alunos com deficiência?

**Professor 1:** Recursos

**Professor 2:** *A falta de apoio do superiores (secretaria de educação), à falta de recursos para poder trabalhar com diferentes deficiência, e também a falta de formação para preparar nos professores.*

**Professor 3:** *professor teria que ter apoio na sala para alunos especiais.*

**Professor 4:** *A maior dificuldade é encontrar tempo,diante de uma sala de 35 alunos, para atender essas crianças. Dar a elas o mínimo de atenção que merecem é um grande desafio.*

**Professor 5:** *Faltam pessoas para trabalhar no suporte/apoio.*

**Professor 6:** *Tempo para se dedicar mais exclusivamente a eles. Salas cheias. Alunos agressivos. Falta de comprometimento das famílias. Falta de conhecimentos específicos.*

**Professor 7:** *Falta de estrutura, apoio e recursos materiais e humanos.*

**Professor 8:** *Falta de recursos e especializações.*

**Professor 9:** *Falta de pessoal qualificado.*

**Professor 10:** *Falta de desenvolvimento do educador.*

**Professor 11:** *Falta de formação continuada e falta de recursos.*

7. Sua formação no curso de pedagogia o preparou para atuar com esse público?

**Professor 1:** *Não*

**Professor 2:** *Não*

**Professor 3:** *Não*

**Professor 4:** *Não*

**Professor 5:** *Não*

**Professor 6:** *Não*

**Professor 7:** *Não*

**Professor 8:** *Sim*

**Professor 9:** *Sim*

**Professor 10:** *Não*

**Professor 11:** *Não*

8. Quais saberes/conhecimentos julga ter faltado em sua formação quanto pedagogo, no que diz respeito à educação inclusiva de alunos com deficiência?

**Professor 1:** *Não respondeu*

**Professor 2:** *A realidade em sala de aula, novos conhecimentos com o objetivo de conhecer a fundo como lidar com cada deficiência.*

**Professor 3:** *Não respondeu*

**Professor 4:** *Como incluir essas crianças em todo contexto escolar.*

**Professor 5:** *Falta quase tudo. Inclusive formação científica.*

**Professor 6:** *Mais conhecimento sobre os transtornos/síndromes que as crianças são portadoras.*

**Professor 7:** *Tratar sobre a prática.*

**Professor 8:** *Falta aprofundamento no assunto.*

**Professor 9:** *Na teoria é uma coisa, na prática outra.*

**Professor 10:** *Prática.*

**Professor 11:** *Duas unidades curriculares sobre o assunto um teórico e um prático ou criar uma unidade obrigatória. No meu período de formação não houve nenhuma dessas possibilidades.*

9. Você realizou algum tipo de formação ou especialização voltada a área da educação inclusiva? Se sim, qual?

**Professor 1:** *Sim deficiência intelectual.*

**Professor 2:** *Não.*

**Professor 3:** *sim , pós educação inclusiva.*

**Professor 4:** *Não.*

**Professor 5:** *Sim.*

**Professor 6:** *Não.*

**Professor 7:** *Não.*

**Professor 8:** *Não.*

**Professor 9:** *Não.*

**Professor 10:** *LIBRAS e Psicopedagogia.*

**Professor 11:** *Não.*

10. Que tipo de formação acadêmica seria adequada para atuar com tal público?

**Professor 1:** *AEE*

**Professor 2:** *Uma formação com prática no dia dia, e os formadores conhecer a realidade do aluno e da escola que está inserido.*

**Professor 3:** *pós graduação cursos expansivos atendimento especializados como aee*

**Professor 4:** *Uma formação inclusiva.*

**Professor 5:** *Libras, Braille e etc.*

**Professor 6:** *Psicólogos, pedagogos(desde que mais preparados).*

**Professor 7:** *Mestrado ou doutorado na área de educação especial.*

**Professor 8:** *Educação especial.*

**Professor 9:** *Várias, atualizando sempre os conhecimentos.*

**Professor 10:** *Educação Inclusiva, Psicopedagogia e Libras.*

**Professor 11:** *Cursos de extensão, formação continuada dentro das escolas, pós graduação (Lato sensu)*

11. A partir dos saberes apontados, acredita que estaria apto para desempenhar tal função?

**Professor 1:** *Não*

**Professor 2:** *Sim*

**Professor 3:** *Sim*

**Professor 4:** *Sim*

**Professor 5:** *Não*

**Professor 6:** *Não*

**Professor 7:** *Não*

**Professor 8:** *Não.*

**Professor 9:** *Sim*

**Professor 10:** *Sim*

**Professor 11:** *Não.*