



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

Autor (Amorim, M.R.F.B.1); Co-autor (Moreira, F.W.S.2); Co-autor (Monick, F.3);

(1- Professora da *Universidade Federal Rural de Pernambuco*, maria.amorim@ufrpe.br, 2 – Professora da *Universidade Federal Rural de Pernambuco*, fabiana.moreira@ufrpe.br, 3 – Bolsista BIA/FACEPE *Universidade Federal Rural de Pernambuco* francynemonick.fm@gmail.com

Resumo do artigo: Na formação inicial do professor do curso de licenciatura em Pedagogia, o modelo de aluno ideal exclui todos os que não se ajustam aos padrões de aluno eficiente. Está previsto, na legislação brasileira, que na formação inicial, durante a graduação, todos 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, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva. Partindo desse pressuposto, o objetivo geral dessa pesquisa foi investigar as representações sociais de alunos e de professores sobre a concepção de educação inclusiva 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 e (ii) investigar a representação social, que alunos e professores trazem sobre a concepção da educação inclusiva. O referencial teórico-metodológico adotado foi baseado na pesquisa descritiva que visa descrever as características de determinado fenômeno. Os resultados mostraram que alunos e professores concebem a educação inclusiva fazendo parte do universo acadêmico, portanto presente na formação inicial, mas que ainda necessita ampliar o conhecimento sobre o modo de como realizar a inclusão de acolhimento amplo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Licenciatura, Formação Inicial.

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. Um dos pilares de expressiva envergadura trata sobre o compromisso de educação para todos, sendo esta uma das metas estabelecida pela ONU, 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 a Declaração Mundial de Educação para Todos na conferência mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (doravante UNESCO), que impactou na consolidação de um sistema educacional inclusivo. Em 1994, o Brasil reafirma, como signatário, o compromisso assumido no início dos anos 90, emanando na visibilidade quanto às questões relativas à inclusão e exclusão na educação. Eis que foi inevitável 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 educação inclusiva.

Em 2004, 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.

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, ainda tão presente nos dias atuais. Outro fato importante diz respeito sobre o contato diário entre os alunos com deficiência e sem deficiência; os resultados das pesquisas apontam que essa convivência é benéfica para ambos os lados. Outro aspecto a ser evidenciado diz respeito ao processo de aprendizagem e/ou de socialização. 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 tornam-se ampliados, tal como uma lupa de aumento, quando alunos com deficiência são matriculados e passam a frequentar o ambiente educacional, quer em escolas ou universidades. É nítida, como um cristal, a ausência de um ambiente que acolha e valorize as diferenças, onde segundo Mittler (2003, p. 139) a “inclusão e exclusão começam na sala de aula”. 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, 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, quer na continuada, uma vez que estes são agentes formadores de opiniões, disseminador de ideias e ator nas relações com os alunos (CASTRO, 2006), como também garante a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica previstos no parecer CNE/CEB N0. 17/2001 (BRASIL, 2001).

Indaga-se então: O que pensam alunos e professores sobre a questão da educação inclusiva no curso de formação de professores em pedagogia numa 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, pois como afirma a educadora Maria Tereza Égler Mantoan: “É na escola inclusiva que os professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças. Esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa”. Assim, estudar essas representações sociais, mesmo que de caráter exploratório, é de suma importância, a fim de se compreender a influência dessas representações sobre a formação inicial e continuada de alunos e professores, visando verificar a existência de possíveis preconceitos para que haja o planejamento de ações que diminuam barreiras nesse grupo minoritário.

Para atingir a meta desse estudo, teve-se como objetivo geral investigar alunos e professores sobre a concepção de educação inclusiva no curso de licenciatura em Pedagogia, numa universidade pública federal. E os objetivo específico foi: identificar o que motivou a carreira docente e como essa motivação se entrelaça com a concepção da educação inclusiva.

Desenvolvimento

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 representações sociais trazem valores significativos nas relações interpessoais na esfera educacional. É claro que a globalização e a tecnologia diminuam 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 é um espaço que pode retroalimentar a permanência do mesmo, 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 representações sociais dos indivíduos nas relações em sala de aula.

Historicamente, esses julgamentos passam de geração em geração, sob forma de conhecimento ou representações sociais, que orientam nossa prática social de maneira dinâmica e sujeita a modificações. Esse dinamismo e essas modificações vêm afetando, na história da humanidade, 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 devam 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, não havendo tal condição perde a pessoa com deficiência, mas, a maior perda é da comunidade educacional, que deixa de vivenciar a diversidade e conhecer suas riquezas.

O princípio da inclusão educacional é oferecer condições e oportunidades iguais a todas as pessoas e com o apoio individual necessário. Portanto, a educação de estudantes com



deficiência deve contemplar as diferenças individuais e requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo (BRASIL, 1998). No âmbito internacional, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) também propõe a flexibilidade do currículo.

Em que pese os 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).

Metodologia

Participaram da pesquisa alunos e professores do curso de licenciatura em pedagogia, totalizando em 112 sujeitos. Para coleta de dados foi elaborado um questionário no *Google docs*, onde havia um *link*, que ficou disponibilizado no site da universidade por dois meses.

Para iniciar o questionário era obrigatória a adesão ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. 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.

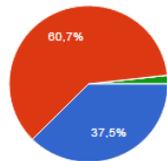
O questionário foi desenhado da seguinte maneira: a primeira parte buscou-se desvelar sobre a identificação do participante em seguida foi perguntado o que o (a) motivou a seguir a carreira de professor. Na parte seguinte questões foram formuladas no que diz respeito à concepção de inclusão.

Resultados

Das 112 respostas obtidas todos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Quanto à identificação dos participantes, 60,7% (68) foram estudantes e 37,5% (42) foram docentes e 1,8% (2) formação continuada (estágio docente da pós graduação). Nenhum diretor aderiu ao questionário.

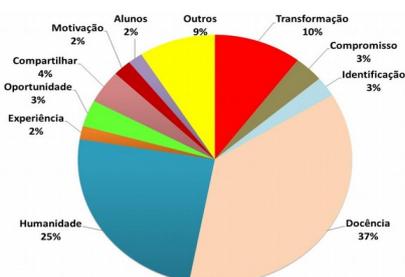


I - IDENTIFICAÇÃO



SOU PROFESSOR DO CURSO DE LICENCIATURA	42	37.5%
SOU ALUNO DO CURSO DE LICENCIATURA	68	60.7%
SOU DIRETOR DE DEPARTAMENTO / UNIDADE	0	0%
SOU PROFESSOR NA FORMAÇÃO CONTINUADA (ESPECIALIZAÇÃO/MESTRADO/DOCTORADO)	2	1.8%

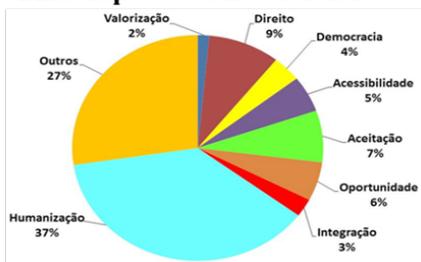
No que diz respeito ao que o (a) motivou a seguir a carreira de professor, as respostas mais significativas foram: 37% (39) responderam ser a docência e 25% (27) apontaram para a relevância da humanidade. As demais respostas foram diversificadas.



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).

Quanto a **Concepção da Educação Inclusiva** obteve-se o seguinte resultado:

Escolha três PALAVRAS: A pessoa com deficiência é...



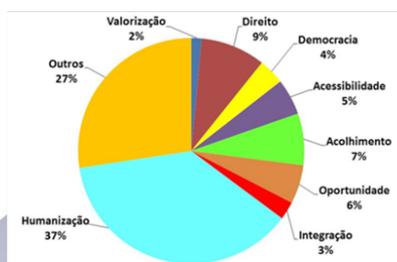
A Humanização (37%) traz uma representação que se adequa aos direitos humanos. A resposta outros (27%) quer dizer que houve uma miscigenação de palavras que não deram para aglutinar numa mesma categoria. Nesta questão os participantes entram em acordo com Adorno, Horkheimer (1985) e Crochík (1997), pois 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.

A partir da análise quantitativa das evocações foi possível constatar 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.

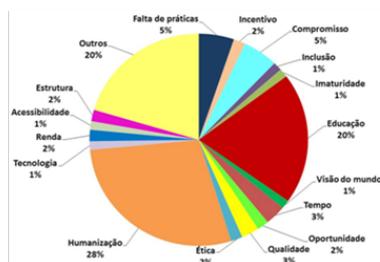
Escolha três PALAVRAS: O que é inclusão para você?



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.

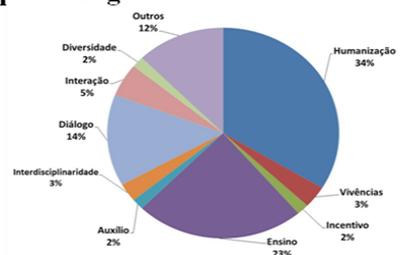
Em três PALAVRAS: Que questões o (a) preocupa na formação inicial dos estudantes.



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.



Em três PALAVRAS: Que ações você realiza que favorecem 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 a lógica da meritocracia e da hegemonia, excluindo todos aqueles que não se adequam a esses padrões de alunos eficientes.

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.

ARRUDA, Ângela. Teorias das representações sociais e teorias de gênero. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n 117, p.127-147, Nov. 2002.



CASTRO, S. F. As representações sociais dos professores de alunos com Síndrome de Down, incluídos nas classes comuns do ensino regular. 2006. 216f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). **Universidade Federal de Santa Maria**. Rio Grande do Sul, 2006.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. p. 20-40.

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.

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

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

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

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

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

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.

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

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

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.

MARIA ELISA CAPUTO FERREIRA e MARLY GUIMARÃES. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARIA TEREZA EGLÉR MANTONA. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

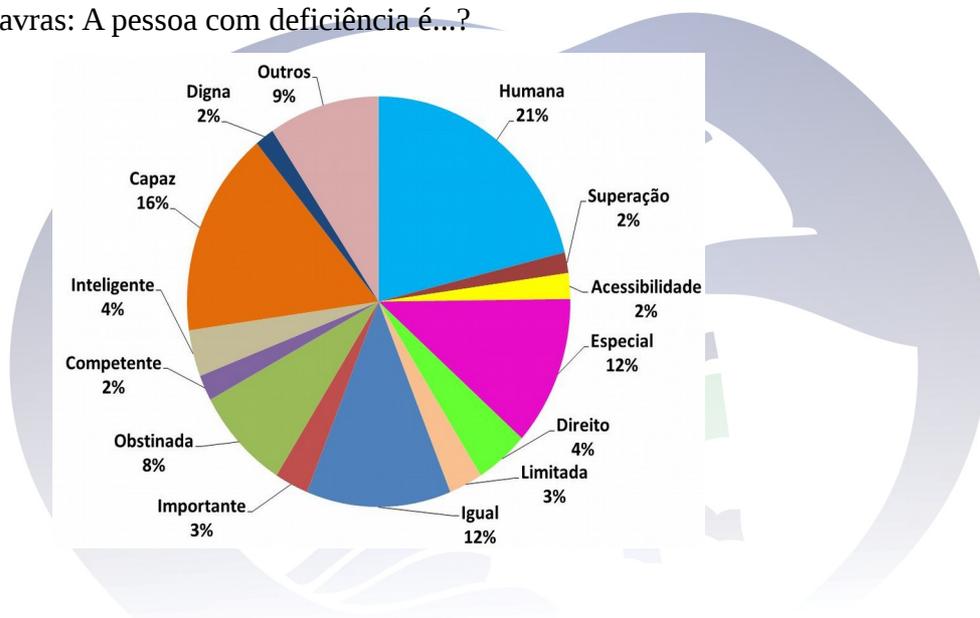


Anexos

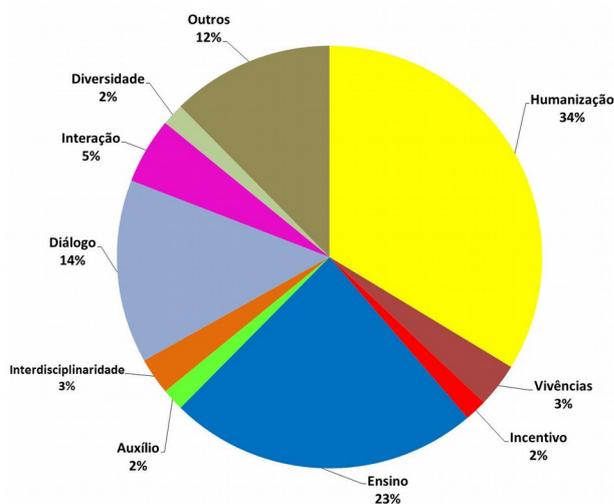
Em três palavras: O que é inclusão para você?



Em três palavras: A pessoa com deficiência é...?



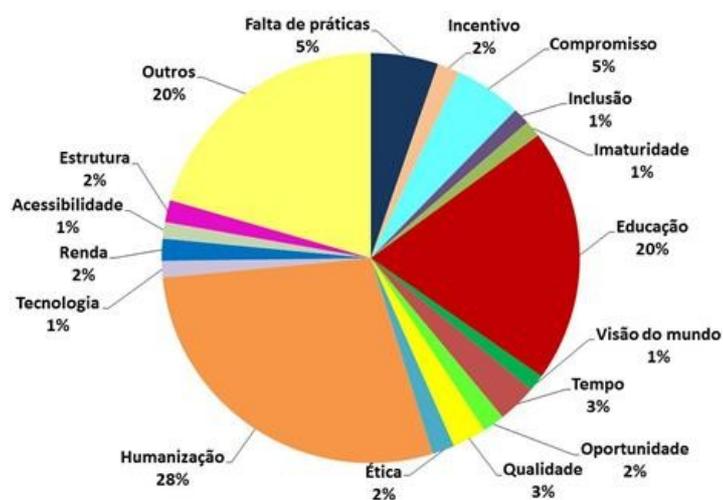
Em três palavras: Que ações você realiza que favorecem as práticas de ensino e aprendizagem inclusiva?



Em três palavras:

(a) preocupa na formação inicial dos estudantes?

Que questões o



Em três palavras: Quais são os principais desafios quando se buscam a licenciatura?

