



ISPA

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO,
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CURRÍCULO, IMPORTÂNCIA
ATRIBUÍDA, NECESSIDADES**

Márcia Rejane Almeida de Carvalho

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de doutoramento em Ciências da Educação. Na área de Formação de Professor.

Lisboa 2019

Lisboa - 2019

Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação na área de especialização em Formação de professor, realizada sob orientação do professor José Morgado apresentada no ISPA – Instituto Universitário no ano de 2019.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família que tem sido em minha caminhada, a força para dá cada novo passo, a inspiração e a perseverança necessária. Mãe, Irmãos, Esposo e filhos.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem a colaboração e empenho de muitas pessoas, todas e cada uma, relevantes para mim, para o meu percurso e por me ajudarem a ser quem sou todos os dias.

Agradeço inicialmente a Deus, que ilumina e oferece oportunidades em minha vida. Aos meus pais, que me serviram de referências e de honestidade, que com seus “saberes da experiência” dizia ser o conhecimento a única herança que podíamos levar para toda vida. Minha Mãe, tão amada conselheira e companheira de todas as horas, coração gigante, digna de valores morais que tanto nos faz refletir sobre o certo e errado, e que caminha ao meu lado em todos os meus sonhos.

Ao meu marido, trabalhador, amoroso, incansável companheiro, nas minhas idas e vindas na construção desse trabalho, nas minhas idas e vindas a Portugal, se colocando ao meu dispor, sendo parceiro, ficando ao meu lado, buscando meu bem-estar e entendendo minhas ausências em inúmeros momentos, sendo aquela pessoa que me leva nos braços em minhas fraquezas me ajudando a caminhar, e que me deu o suporte necessário em cada dia dessa caminhada.

Aos meus amados filhos: Bruno Rafael, Yuri Henrique e Waldênio Júnior pelo incentivo constante, paciência nos momentos de angústias, compreensão nas ausências e pelo amor incondicional, esses, razão da minha vida.

Aos meus irmãos, Cláudia, Patrícia e Júnior, os quais de maneiras diferentes me apoiaram com tanta atenção, carinho e dedicação, amo demais essas pessoas, que me acompanharam com o coração cheio de amor em toda minha caminhada e passaram para mim suas experiências e aprendizagens, dando-me o suporte necessário e acima de tudo sendo confidentes de minhas necessidades. Sem vocês não conseguiria chegar até o final. A cada um de vocês meu agradecimento eterno.

Aos meus sobrinhos que tanto carinho me dedicaram, e a você Veridiana da Silva, filha do coração que foi tão companheira nessa trajetória. Aos companheiros de trabalho que muitas vezes se disponibilizaram em ajudar no que fosse necessário.

As minhas amigas de Mestrado e Doutorado pela rica troca de experiências ocorridas no período de estudo. Ao meu orientador e professor José Morgado por quem desenvolvi um grande carinho e admiração, por sua competência.

Agradeço pela confiança depositada em minha pessoa, apreço, gentileza e respeito profissional, esclarecimentos e disponibilidade para os nossos encontros, apesar de uma agenda cheia e nossa distância continental. Um agradecimento especial aos professores que aceitaram fazer parte dessa pesquisa, pela boa vontade que demonstraram em repassar seus saberes e experiências, com os quais muito aprendi. Sem esta colaboração seria impossível a realização deste trabalho. Assim sendo, meus sinceros agradecimentos e só me resta pedir a Deus que ilumine nossos caminhos.

Palavras-chaves:

Formação de Professores ; Inclusão Escolar ; Educação Inclusiva

Key words:

Teacher training ; School inclusion ; Inclusive education

INCLUSÃO

De todos os sentimentos
Um dos piores é a exclusão
Ele segrega as pessoas
E não nos faz irmãos.
De todos os sentimentos
Um dos piores é a exclusão
Ele acorrenta nossos pés
Ele aprisiona nossas mãos.
De todos os sentimentos
Um dos piores é a exclusão
Ele nos arranca os horizontes
Ele turva nossa visão.

Prof. Láercio Santos

RESUMO

Esta pesquisa discute a formação de professores na perspectiva da inclusão escolar, esse é nosso objeto de estudo, considerando as representações sociais dos docentes da Educação Fundamental do estado de Pernambuco-Brasil. Nossa problemática está na tentativa de compreender a importância atribuída à inclusão por parte dos professores, no sentido de concretizar a educação inclusiva de todos os alunos no Ensino Regular. O problema de pesquisa busca investigar: Que modelo de formação inicial e continuada pode contribuir de forma significativa ao processo de inclusão de alunos com NEE? Com esse desafio, o objetivo geral: construir uma proposta de formação de professores que contribua com o processo de inclusão de alunos com NEE e como objetivos específicos: identificar as concepções dos professores a respeito de inclusão e formação; analisar as possibilidades de formação inicial e continuada que favoreçam de forma significativa o processo de inclusão de alunos com NEE de escolas públicas e privadas no estado de Pernambuco; refletir a formação inicial dos professores do Estado de Pernambuco numa perspectiva de inclusão; analisar os currículos dos cursos de formação (licenciatura) para professores das faculdades públicas e privadas de Pernambuco; identificar a importância atribuída pelos professores a respeito de sua formação continuada e analisar as necessidades que os professores enfrentam no processo de inclusão. A partir de uma revisão bibliográfica que destacou estudiosos da formação de professores e inclusão escolar como: Morgado(2003;2004), Garcia(1999), Nóvoa (1995), Peres(2001),Carvalho(2014), Gonzáles(2002), Mantoan(1997;2006),Tardif(2002;2014), Schon(2000), Cunha(2015), Ferreira(2017). Além desses autores, esse estudo tem como base, a teoria das representações sociais (Moscovici, 1978;2009), que nos auxiliou na coleta e análise das concepções de um grupo de professores de escolas públicas e privadas ao respeito das ideias sobre inclusão e formação de professores para inclusão. Uma pesquisa de abordagem qualitativa e como estratégia metodológica, optamos pela elaboração e aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas, utilizando também a análise documental e análise de conteúdo (Bardin,2011). Nossos dados revelam alguns resultados relevantes, no sentido de que a construção de um novo modelo de formação de professores para inclusão suscita romper com o paradigma da formação tradicional, que se baseia na homogeneidade e normalidade,superando a educação da mera integração para o paradigma da inclusão com base na diversidade e perspectiva de que todos aprenderam juntos, porém de formas diferentes.

Palavras chave: Formação de professores, inclusão escolar, Educação inclusiva

ABSTRACT

This research discusses the formation of teachers in the perspective of school inclusion, this is our object of study, considering the social representations of the teachers of Fundamental Education in the state of Pernambuco-Brazil. Our problem is in the attempt to understand the importance attributed to inclusion by the teachers, in the sense of concretizing the inclusive education of all students in Regular Education. The research problem seeks to investigate: What initial and continuous training model can contribute significantly to the process of inclusion of students with SEN? With this challenge, the general objective is: to build a proposal for teacher training that contributes to the process of inclusion of students with SEN and as specific objectives: to identify the teachers' conceptions regarding inclusion and training; to analyze the possibilities of initial and continuous training that favor significantly the process of inclusion of students with SEN of public and private schools in the state of Pernambuco; to reflect the initial formation of the teachers of the State of Pernambuco in an inclusion perspective; to analyze the curricula of the training courses (undergraduate) for teachers of public and private schools in Pernambuco; to identify the importance attributed by teachers to their continuing education and to analyze the needs that teachers face in the inclusion process. From a bibliographical review that highlighted scholars of teacher training and school inclusion as: Morgado (2003; 2004), Garcia (1999), Nóvoa (1995), Peres (2001), Carvalho (2014), Gonzáles (2002), Mantoan (1997, 2006), Tardif (2002, 2014), Schon (2000), Cunha (2015), Ferreira (2017). In addition to these authors, this study is based on the theory of social representations (Moscovici, 1978; 2009) that assisted us in the collection and analysis of the conceptions of a group of teachers from public and private schools to the respect of ideas about inclusion and formation of teachers for inclusion. A research of qualitative approach and as methodological strategy, we opted for the elaboration and application of questionnaires and semi-structured interviews, also using documentary analysis and content analysis (Bardin, 2011). Our data reveal some relevant results, in the sense that the construction of a new model of teacher training for inclusion raises the paradigm of traditional training, which is based on homogeneity and normality, surpassing education from mere integration to the paradigm of inclusion based on diversity and perspective that all learn together, but in different ways.

Key words: Teacher training, school inclusion, Inclusive education

ÍNDICE GERAL

APRESENTAÇÃO	14
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO.	24
1 - O Percurso da Educação Inclusiva	25
1.1 – Histórico sobre a deficiência na Sociedade	27
1. 2. Inclusão no Brasil e os Enquadramento Legislativos.	35
1. 3. Evolução da educação inclusiva	44
1. 4. Situação da Educação Inclusiva no Brasil na contemporaneidade	47
1. 5. Currículo na escola Inclusiva: Reflexões e Debates.	49
1. 6 . O Papel do Professor no Desenvolvimento da Educação Inclusiva	53
1. 7. Formação Inicial e Continuada:fundamentos e perspectivas.	56
1. 8. Importância e dificuldades atribuídas pelos professores à promoção da educação inclusiva.....	58
1.8.1. Debate sobre a formação continuada do professor.....	59
1.8.2. Estudos sobre a Formação dos professores no âmbito da Educação Inclusiva	61
1.9. A Teoria das Representações Sociais.....	70
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	73
2. Metodologia.....	74
2. 1. Público alvo.....	74
2. 2. Universo da Pesquisa.....	75
2. 3. Procedimentos Metodológicos.	75

2.3.1 Estudo Documental.....	76
2.3.2. Visitação às escolas.....	78
2.3.3. Entrevistas.....	82
2.3.4 Questionários.....	85
2.3.5. Ideias de Tardif que embasam a proposição de formação continuada.....	85
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	90
3. Resultados e Discussões.....	91
3.1. Resultados Gerais das Entrevistas.....	97
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO.....	119
CAPÍTULO V – REFLEXÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS DE DOCUMENTO.....	136
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	138
APÊNDICES APÊNDICE I – Guiões das Entrevistas, Questionários e Pesquisa Documental.....	153
APENDICE II - PROTOCOLO DAS ENTREVISTAS.....	160
APENDICE III – ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS.....	201
APENDICE IV – SÍNTESE DAS ENTREVISTAS.....	241
ANEXOS.....	262

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Modelos de educação Inclusiva no decorrer da história.....	33
Quadro 2 – Apresentação dos documentos de enquadramento legal da Educação Inclusiva	40
Quadro 3 – Documentos e orientações sobre Inclusão.....	79
Quadro 4 – Análise de tempo de serviços dos professores.....	80
Quadro 5 – Análise de conteúdo das entrevistas com os professores.....	85
Quadro 6 – Análise dos documentos oficiais e de referência para o estudo.....	93
Quadro 7 – Competências que os professores do Ensino Regular têm para desempenhar métodos (estratégias) de ensino	95
Quadro 8 – Análise de dados do tempo de serviços dos professores de acordo com Hubemam (2000).....	97
Quadro 9 – Categorias de análise de Bardin(2011), referentes ao processo de Inclusão e Formação.	99
Quadro 10 – Subcategorias de análise de Bardin (2011), referente ao processo de Inclusão e Formação.	100
Quadro 11 – Distribuição das questões relacionadas à educação especial.	105

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura 1- Histórico sobre a deficiência na sociedade.....	28
Figura 2 – Exclusão.....	30
Figura 3 – Segregação.	31
Figura 4 – Integração.....	31
Figura 5 – Inclusão.	32
Figura 6 – Modelo do exercício da profissão docente.....	68
Figura 7 – Formação profissional do professor.	91
Figura 8 – Contribuições da LDB em relação às funções e tarefas no que tange os alunos com NEE.	94
Figura 9 – Estatística relacionada às respostas do questionário com os alunos concluintes dos cursos de licenciaturas.	102
Figura 10 – Distribuição do questão 1.....	106
Figura 11 – Recursos que possibilitam conhecimentos na área de Educação Especial.....	107
Figura 12 – Distribuição da questão 2.....	109
Figura 13 – Distribuição da questão 3.....	112
Figura 14 –Distribuição da questão 4.....	112
Figura 15 –Aspectos da formação profissional que possibilita refletir uma formação inicial e continuada direcionada aos alunos com NEE.....	114
Figura 16 – Proposição de Formação continuada que pode possibilitar de forma genuína a inclusão dos alunos com NEE.	117

ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/EEB – Conselho Nacional de Educação Especial na Educação Básica

CP – Parecer

EF – Ensino Fundamental

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEF – Fundação da Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBE – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LBI – Lei Brasileira de Inclusão NE – Necessidades Especiais

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

PPP – Projeto Político Pedagógico

RS – Representações Sociais

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura

CFP – Centro de Formação de Professores

ISPA – Instituto Universitário

APRESENTAÇÃO

Nossa trajetória profissional e pessoal e a aproximação com o tema da pesquisa ocorreu a partir de inquietações originadas com nossa formação em Pedagogia. Iniciamos nossa caminhada na educação desde 1987, como professora primária e hoje coordenamos vários cursos de "formação continuada" de escolas da rede privada e pública. Sentimos então, o momento de introduzir essa investigação na realidade acadêmica, onde buscamos vislumbrar o conhecimento necessário para ao longo de toda a investigação culminar com o término dessa tese. Lembramos de todo o percurso e trajetória, quando desde a adolescência cursando o curso de normal médio, antigo magistério, daí nos veio a pretensão de ingressar na educação como uma pessoa capaz de criar possibilidades de melhoria na educação, fizemos nossa primeira pós-graduação em práticas pedagógicas na intenção de contribuir com ferramentas para os professores que na época já faziam parte do nosso mundo profissional, sentimos então necessidade de expandir ainda mais e fizemos novas pós graduações, uma sobre Psicologia da Educação e outra em Ciências da Educação, todas nos encaminharam ao mestrado, onde pudemos adentrar um pouco mais sobre o mundo da educação suas dificuldades. Vencer barreiras junto às escolas, onde já realizávamos formações continuadas com os professores da rede privada e, pública. Hoje, no processo de doutoramento temos a intenção de junto a outros profissionais contribuir para mudanças com uma proposta de novas formações na rede pública e privada para que venham favorecer a promoção da Educação Inclusiva no estado de Pernambuco no Ensino Fundamental anos finais.

A partir do convívio profissional com Crianças com Necessidades Educacionais Especiais - NEE em diversos momentos, esse desafio nos pareceu tomar grandes proporções, devido a preocupação de inclusão de crianças com NEE, em salas regulares. Foi justamente nesse contexto de exercício profissional que sentimos despertar um enorme interesse em relação à educação das crianças, que se apresentam fora do convívio com outras crianças das salas regulares, e de que forma as formações continuadas poderiam ajudar nesse percurso.

Dessa forma, compreendemos a exigência do processo de inclusão escolar para à sociedade e de como enquanto pesquisadora poderia ajudar nessa ação, buscando junto à teoria e à prática suscitar o conhecimento necessário para essa caminhada.

Partindo do princípio, que passamos a compreender todos os aspectos como sendo relevantes para nossa vida profissional, desde os questionamentos suscitados pelas primeiras leituras, realizadas e nossas experiências pessoais e acadêmicas.

No entanto, hoje, observando a realidade das nossas escolas e a postura que vem sendo tomada diante da proposta de formação continuada aos professores do estado de Pernambuco, aumentando cada vez mais as indagações e a vontade de contribuir para mudanças. Partindo então para investigar e contribuir com a construção dessa tese.

INTRODUÇÃO

A questão da temática a respeito da formação do professor e o processo de Inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais - NEE vem de longa data. Contudo, ainda é um assunto bastante polêmico e inquietante, pois traz em sua bagagem o retrato de uma sociedade excludente e desigual. Vale ressaltar que no Brasil no último Censo Demográfico (1994), 45,6 milhões de pessoas declararam ter um tipo de deficiência, seja no tipo visual, motora, auditiva ou mental/intelectual. Essas pessoas representam 23,9% da população, segundo a pesquisa de informação básica, a maioria das prefeituras não promove políticas de acessibilidade, tais como: lazer para pessoas com deficiência (78%) turismo acessível (96,4%) e geração de trabalho e renda (72,6%) não citando na pesquisa a questão da inclusão dentro de ambientes educacionais, foco de nossa investigação.

Por certo, que outros pontos serão destacados, como acesso à educação, à qualificação e preparação dos professores para lidar com esses alunos em salas regulares, às questões de infra-estrutura, como também as questões de evasão e permanência destes estudantes.

Por isso, o debate sobre a formação inicial e continuada do professor que discute e reflete a respeito da inserção de estudantes com NEE, em salas regulares deve ser constante e sistemático por parte dos órgãos públicos melhorando e aprimorando as leis de inclusão, a sociedade fazendo seu papel para com o indivíduo e a escola no seu papel na formação do cidadão.

Não obstante, o primeiro achado relacionado à análise de documentos jurídicos acerca da educação inclusiva, que é a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 a chamada Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que em seu art. 1º diz: “destina-se a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania”.

Como também, no Capítulo IV, no Art. 27:

Que destaca, como: a educação constitui direito das pessoas com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Enfim, a lei existe para garantir e assegurar ao estudante com NEE sua inserção em sala de aulas regulares. Contudo, surge uma problemática importante nessa perspectiva: Os professores estão preparados para essa inserção? E além da inserção, a promoção real da inclusão? Essas são algumas das questões que iremos debater nesse estudo.

Assim, essas questões fomentam novas indagações, como: Se a educação inclusiva tem como prerrogativa a inclusão de todos os alunos no ensino regular, por que o termo *especial* tem tanto destaque? Além disso, qual a importância que se atribui a inclusão por parte dos professores? E por fim, até que ponto a formação de professores instala um novo paradigma como auxílio a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em salas regulares?

Assim, buscamos na literatura bases teóricas que embasem e alicercem essas conjecturas. Então, nossa preocupação de fato tem o porquê de ser, na trajetória de nossa história profissional quando destaca a inclusão não apenas como objeto de estudos e pesquisas sobre alunos com - NEE ou com deficiência, estimulando-nos nessa investigação. Como também, enfatiza as ideias de estudiosos e teóricos como (Morgado, 2004) e (Mantoan, 2003), que destacam que uma ferramenta essencial no combate a mecanismos de discriminação e exclusão, é a família, a sociedade e a escola, sugerindo cada vez um aprofundamento teórico e prático conforme, Nóvoa (1995) ao colocar o conceito de formação tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados, mas como uma ação vital de construção de si própria. Partindo então dessas leituras, e do nosso interesse pela temática, deu-se início a essa investigação que no decorrer da mesma foi possível perceber que, ao promover as possibilidades distintas de conhecimento do aluno com NEE e a inclusão acontece em fase mesmo de estar em salas regulares e o professor ao ter uma formação de qualidade está cada vez mais preparado para esse trabalho.

Dessa forma e diante da temática de nossa investigação uma realidade, tornou-se relevante compreender e refletir sobre os estudos realizados em torno da formação de professores

numa perspectiva de inclusão, o que justifica nosso estudo, onde foi observado que este tema figura entre os encontrados no levantamento do estado da arte da formação dos professores no Brasil, alguns autores como Asín & Los Santos (1998) avaliam que os professores experienciam dificuldades para ensinar os alunos com NEE. Além de citar que alguns programas de formação de professores numa perspectiva de inclusão possuem a preocupação de junto ao educador usar práticas pedagógicas adequadas ao desenvolvimento. Autores como Auxter, Pyfer e Huettig (2001), contudo, citam que muitos professores têm atitudes negativas para com os alunos com NEE, porque eles não sabem como ensiná-los. Já autores como Clark, francês e Henderson (1986), afirmam que existem sim características diferentes entre os professores, diante da questão da inclusão. Mas sabemos também, que na sua maioria existe certa estranheza, que retiram a sustentação do professor em sua identidade como tal, pois este foi preparado em toda sua formação inicial e até mesmo a continuada em outro cenário, que seria o retrato de uma escola excludente. Dessa forma, a compreensão de um novo modelo é assim sugerida por Lima (2005), um modelo que inclua o aluno de forma integral e atuante.

O fio condutor de uma Educação Inclusiva é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei nº 9.394/96 – é a legislação pertinente à formação de professores. Desta forma, as pesquisas têm demonstrado que os modelos para as formações de professores criam condições e características específicas que definem e qualificam a identidade e a função histórica e social da prática docente. Assim, demonstrando que a atividade docente se caracteriza também por uma complexidade emocional, vivida em um espaço carregado de afetos, de sentimentos e de conflitos, onde o professor deve ser formado em todos os aspectos, Nóvoa (2002). Outros autores que nos dão subsídios para essa discussão é Mantoan (2006), Carvalho (2004), Carneiro (2008), Stainback e Stainback (1999), Xiberras (1996) e Sanches (2011) e a partir de seus estudos é possível compreender a inclusão, analisando a escola como espaço majoritário da normalidade, que precisa desenvolver a capacidade da alteridade, concepção que parte do pressuposto básico de que todo o ser humano social interage e é interdepende do outro frente às diferenças. Através de nossos aprofundamentos teóricos, levantamos também a suspeita de que, ao solicitar do professor tão vastas competências e tarefas relacionadas à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares (sem que lhes

forneçam ajuda efetiva, formações, estrutura física, aparato pedagógico e didático), para tal, tem-se descaracterizado a ação docente, o que leva o professor à perda de sua identidade profissional.

Segundo Booth;Ainscow (2015, p.26) “Uma das formas mais importantes de entender a inclusão é vê-la como um processo sistemático de levar determinados valores a ação.” De acordo com Huberman (2000) o sentido de procurar conhecer a realidade dos professores de uma forma mais pontual e compreensiva, estar relacionado com o tempo de experiência desse professor, que consideramos como variável para análise do nosso estudo.

Procuramos observar a opinião dos professores que trabalham na rede privada ou estadual de ensino e também a opinião entre alunos concluintes do curso de licenciatura e assim através de análises, foi possível levantar questões que dissertam sobre esta temática. Todavia, em um debate contemporâneo devemos redescobrir e levantar questões que não foram até então abordadas efetivamente e assim possibilitar com essa investigação discutir posicionamentos com valores voltados para o bem comum, discutindo nosso compromisso social. Dessa forma, a inclusão se torna polêmica à medida que sofre violentas objeções cuja maior parte vem da falta de informação e conhecimento da mesma, como também da necessidade de se observar a situação sob o prisma de uma ordem prática e ideológica, baseada essencialmente em preconceitos, onde consideram a inclusão como um processo utópico. De acordo com Coelho (2017, p.23).

Da mesma maneira que não basta apenas saber o que se vai ensinar, o professor também não pode apenas ter conhecimento pedagógico em detrimento dos conhecimentos técnicos (específicos) que serão ensinados, sendo que nos processos de formação de professor.

Assim, esta investigação deve partir da revisão da literatura que discute a formação dos professores e de perceber as necessidades destes professores no processo de inclusão. Como também, acreditamos que em nossos aprofundamentos teóricos possamos encontrar subsídios para embasar o trabalho de inclusão dos professores com crianças com NEE, em salas regulares.

O Estado de Pernambuco se mostra condizente com a situação nacional, que percebe o paradigma da Educação Inclusiva como uma organização escolar que de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, nº 13.146, de 06 de julho de 2015, favorece a cada aluno, o direito ao ingresso e inclusão no Sistema Regular de Ensino, independentemente de etnia, gênero, sexualidade, idade, deficiência e condição social onde se configura como um obstáculo às aprendizagens, (Secretaria de Educação do Recife, 2015) e sendo assim, a relevância dos resultados obtidos nesta investigação irá fomentar reflexões a respeito de quão importância é atribuída à inclusão dentro das formações de professores. Da mesma forma, compreender as necessidades dos professores na ação pedagógica de incluir de fato os alunos com NEE, fazendo com que o direito à diferença seja respeitado, e impulsionando à escola a superar os limites do processo como: buscar analisar os desafios enfrentados pelos professores diante do novo momento histórico que se encontra a educação atual. De um lado o discurso oficial da inclusão, onde os professores são levados a assumir responsabilidades com essa nova proposta e de outro lado, a realidade de enfrentar os problemas advindos das novas formas de atuação em prol de uma educação inclusiva sem apoio efetivo para essa realidade. De acordo com Nascimento (2014), é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e ter uma prática que é mais excludente do que inclusiva. Em nosso estado (Pernambuco) o professor, frente a esta nova fase, deverá ainda abandonar a postura de um disseminador de conhecimento, (Secretaria de Educação do Recife, 2015), para assumir uma nova postura frente à inclusão, que é a de promotor do desenvolvimento individual e em grupo, tendo assim como referência a formação da pessoa humana e junto a isso potencializar a formação do professor.

Assim, Mantoan (1997, p.34) afirma que:

O papel do professor é o de ajudar na construção do indivíduo, sem a preocupação primordial em definir o nível de capacitação de cada um, mantendo-se atualizado e preparado, com autonomia suficiente para desenvolver ele próprio seu trabalho com crianças com NEE, em salas regulares.

É interessante registrar o conjunto de fatores e características importantes nesse campo de estudo como atributo de melhor entendimento de nossa pesquisa, assim foi percebido através da condição de profissional em uma escola privada e em uma escola pública, como também participante de grupos de formação desse estado, a necessidade

de caminhar uma investigação que nos demonstra cada vez mais as lacunas existentes e o porquê delas, como caminhos para transformações que tornassem a possibilidade de melhora entre os profissionais da área.

Assim, o **objeto desta investigação** é a formação de professores do Ensino Fundamental anos finais no estado de Pernambuco na perspectiva da Educação Inclusiva. Onde buscamos perceber a importância atribuída pelos professores à formação continuada, refletindo sobre a formação inicial do professor no estado de Pernambuco, analisando os currículos das faculdades escolhidas percebendo as necessidades dos professores nessa perspectiva de inclusão.

A Secretaria de Educação do Recife (2015) afirma que os defensores da inclusão de alunos com NEE, em salas regulares acreditam em a necessidade da sociedade rever seus conceitos entre diferenças e diversidades, para superar o estigma da deficiência. Aos termos como prioridade esse interesse, suponhamos que teríamos nesse universo um mundo de incertezas, mas aceitamos o desafio. Nossa Fundamentação teórica baseou-se em teóricos como Mantoan(2006), Carvalho(2004), Carneiro(2008), Xiberras(1996), Sanches(2005), Morgado(2004), Nóvoa(1995),Aranha(2004), Glat(2004), Teixeira (2016), Tardif (2014) que nos levaram a refletir sobre Educação, Inclusão Escolar e Formação de Professores no contexto atual.

Nossa análise foi de suma importância para apresentar as contribuições dos documentos legais como subsídios para orientações de terminologias, conceituações, comportamentos e contextos educacionais, além das diferentes perspectivas epistemológicas de nossos teóricos.

Durante nossa investigação procuramos estabelecer um diálogo entre o arcabouço teórico com as contribuições dos professores entrevistados, que trabalham no Ensino Fundamental anos finais em salas regulares e que possuem alunos com NEE, em suas salas.

Optamos pela abordagem qualitativa e descritiva buscando o entendimento do fenômeno em toda sua complexidade. O uso teórico e metodológico das representações sociais no campo da Educação tem sido cada vez mais constante porque permite a compreensão da realidade e refletir sobre circunstâncias particulares e possibilitando a criação de novos modelos. Com isso foram elaborados e aplicados questionários, feitas entrevistas e utilizou-se a análise de conteúdo para interpretar os dados e aprofundar as

discussões sobre o objeto de pesquisa que é formação de professores para educação Inclusiva.

É importante ressaltar que o processo de formação de professores junto à inclusão de crianças com NEE, já algum tempo, vem sendo campo de estudo de vários investigadores, dentre eles professores que visam melhoria em todo o processo de ensino nas salas regulares com a presença e participação das crianças com NEE.

E dentro desses estudos a preocupação aparece além das relações de sala de aula, mas também, com o objetivo de valorizar a pessoa com deficiência, favorecendo sua interação ativa com a sociedade e também trabalhar nas formações que preparem os professores para realizarem com êxito o processo de inclusão. Como afirma Carvalho (2004,p.21):

Para que se conceba um sistema educacional inclusivo é permitir que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Podemos contar com órgãos públicos que podem e devem ajudar as instituições. Alguns princípios devem fundamentar os sistemas educacionais inclusivos, são eles: direito à educação, à igualdade de oportunidade, escolas responsivas e de boa qualidade, direito a aprendizagem e a participação.

Assim, partindo das discussões apresentadas anteriormente nosso problema de pesquisa busca investigar: ***Que modelo de formação inicial e continuada pode contribuir de forma significativa ao processo de inclusão de alunos com NEE?***

Para responder a esse questionamento foi se delineando os seguintes objetivos: Como **objetivo geral**: Construir uma proposta de formação de professores que contribua significativamente ao processo de inclusão de alunos com NEE; e os **objetivos específicos** foram: Refletir a formação inicial dos professores do Estado de Pernambuco numa perspectiva de inclusão; Identificar as concepções dos professores a respeito de inclusão e formação; Investigar as possibilidades de formação inicial e continuada que favoreçam de forma significativa o processo de inclusão de alunos com NEE de escolas públicas e privadas no estado de Pernambuco; Analisar os currículos dos cursos de formação (licenciatura) para professores das faculdades públicas e privadas de Pernambuco; Identificar a importância atribuída pelos professores a respeito de sua formação continuada; Analisar as necessidades que os professores enfrentam no processo de inclusão.

Desta forma, este estudo apresentará nos capítulos posteriores todas as discussões pertinentes à temática e ao aprofundamento teórico e metodológico que estruturam essa pesquisa.

Estruturou-se assim, então este relatório de investigação que está composto por cinco capítulos, sendo o primeiro dedicado ao referencial teórico onde destacamos as questões relacionadas à educação inclusiva, onde conceitos e evolução numa visão panorâmica são discutidos, à reflexão da situação no Brasil dessa prática junto às escolas e professores, também refletir sobre o currículo das escolas frente à inclusão onde se propõe que esta educação inclusiva se remeta necessariamente para reorganização profunda da escola e do currículo (Morgado, 2003), também percebendo questões de enquadramento legislativo da Educação Inclusiva no Brasil e em Portugal, realizando assim observações entre os dois países e aos poucos se refletiu também que existem tendências similares na percepção dos alunos com NEE, em salas de aulas regulares, como também as dificuldades enfrentadas pelos professores devido às formações continuadas hoje questionadas, relacionada à inclusão. Ainda nesse capítulo, apresentaremos a percepção da formação de professores inicial e continuada propriamente dita, também destacamos a realização de vários estudos tanto na formação do professor no sentido da promoção inclusiva, como nas dificuldades atribuídas pelos professores. Podendo assim, realizar um resgate de questões enquanto um sujeito epistemológico, capaz de gerar e contrastar teorias sobre a sua prática (Garcia, 1999).

O segundo capítulo está intitulado enquadramento metodológico, sendo dividida em tópicos onde apresentamos o problema a ser estudado, as questões de investigação, como os objetivos, a natureza, o âmbito e o plano geral da pesquisa, a operacionalidade dos conceitos e todo conjunto metodológico a ser utilizado em nossa investigação, como: entrevistas; questionários e estudo documental.

No terceiro capítulo dissertamos sobre a apresentação e análise onde apresentamos os resultados partir da imersão das análises realizadas em toda a pesquisa desde o campo teórico, como nas entrevistas, questionários e no estudo documental, o que direcionou posteriormente nossa discussão. No capítulo quatro apresentamos a discussão de nossa análise, à luz do nosso referencial teórico e da análise do questionário e entrevistas e por fim, o capítulo quinto trará as reflexões finais da investigação onde faremos nossas sugestões e recomendações finais.

CAPÍTULO I

REFERÊNCIAL TEÓRICO

ISPA – Instituto Universitário

1. – O percurso da Educação Inclusiva

Temos o direito de sermos iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e o direito de sermos diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 53)

Neste momento a reflexão sobre o percurso da educação inclusiva se faz importante e é nesse capítulo inicial que buscamos um entendimento histórico que nos ajude a compreender processos de exclusão social e institucional ao longo de muitos anos no Brasil. Consideramos que para existir a inclusão deve-se levar em conta à convivência das crianças com seus pares na família, comunidades das quais ela fazem parte e dentro da comunidade escolar em todas as suas dimensões. Para isso, podemos então falar de diversidades nas características físicas, intelectuais, étnicas, culturais ou mesmas religiosas, falar também de respeito, direitos e deveres, falar em romper barreiras impostas pela utopia de alcançar homogeneidade e normalização, porque ninguém nunca será igual e o normal mesmo é sermos bem diferentes.

Uma abordagem inclusiva suscita um novo papel do professor e sua atuação no contexto educacional, autores como Barreto e Reis (2011, p.29) afirmam que se faz necessário “desconstruir todo um paradigma de educação pautada na homogeneização e normalidade, privilegiar um novo projeto de educação para todos”. Com isso, repensar práticas de muitas equipes pedagógicas, isso por que:

Trabalhar com as diferentes formas de aprender passa, essencialmente, pela formação do educador, ou seja, não somos “formados” para ensinar alunos que aprendem de formas diferentes. Embora não desejemos excluir ninguém, o processo de exclusão apresenta-se de maneira cada vez mais evidente em nosso contexto escolar. (Reis; Barreto 2011, p. 21)

A escola também reflete a sociedade e nos últimos anos o mundo sofreu transformações diversas e profundas: sociais, econômicas, culturais e educacionais que continuam repercutindo e gerando múltiplas mudanças.

Nas instituições de ensino da contemporaneidade, cujo contingente escolar é composto de alunado diversificado, a ideia de educação inclusiva está ganhando terreno não apenas no Brasil, como em muitas partes do mundo, é um movimento crescente, mas nem sempre acontece do mesmo modo, com a mesma concepção do que é inclusão e de como deva ser formação para inclusão.

Da parte dos docentes, nos parece uma tentativa de promover o bem-estar infantil que é primordial (Jenkinson, 1998), assim como dos jovens no sentido da solidariedade e diversidade e oportunidades de acesso, permanência e convivência e aprendizagem. Como a implementação de práticas inclusivas continuam acontecendo em toda a parte, há uma necessidade de avaliação para acompanhar a eficácia dessa implementação.

A concretização dessas mudanças que estão ocorrendo nos sistemas de ensino regular pode ser semelhante em alguns pontos, no entanto, diferem em outros aspectos entre as nações, (Kugelmass, 2006). Nos Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e outros países, existem leis que promovem programas inclusivos na educação regular. Na Grécia, a lei nº 2817/200 estabeleceu a ideia de "coeducação", afirmando que “as educações para as crianças com deficiência devem ser fornecidas nas escolas primárias e secundárias típicas que são responsáveis pela organização, recrutamento de pessoal docente e de prestação de serviços de apoio de modo a assegurar o ensino necessário e apoio pedagógico dessas crianças "(Lei 2817/200, nº.1, nº 1).

A necessidade da formação de professores fica cada vez mais evidente, mas destacamos uma pesquisa feita por Pearce (2009,) onde sugeriu que a manutenção de uma atitude positiva em relação à educação inclusiva é ainda mais importante do que qualquer conhecimento ou habilidades. Este foi apoiado por Boyle, Scriven, Durning e Downes (2011),que acrescentaram que uma atitude positiva em relação à educação inclusiva é ainda mais importante do que a mobilização de recursos da escola ou mesmo,como o professor conseguiu implementar as práticas inclusivas. Pearce (2009) também destacou a importância da formação inicial de professores, lembrando que atitudes mais positivas foram realizadas pelos professores, que tinham sido preparados na sua formação inicial de professor para ensinar tudo às crianças, em comparação com aqueles que não tinham sido preparados e treinados para ensinar com diversidade em suas salas de aulas.

Faz-se importante nesse momento assinalar na etimologia os termos inclusão e exclusão para melhor entendimento de nossa investigação. Silva (2014) explica que a origem dos termos é latina, as palavras *includere* e *excludere* significam, respectivamente, em português, “fechar por dentro à chave, incluir” e “deixar trancado para fora, excluir”. Podemos considerar que ambos os termos, inclusão e exclusão, nos

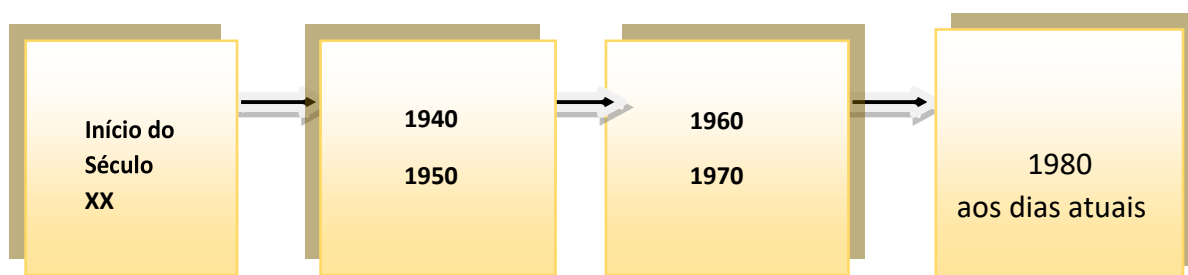
remetem à noção de isolar por dentro ou por fora aquilo que se pretende incluir ou excluir.

De acordo com Nascimento (2014) em suas palavras ele diz que é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e ter uma prática que é mais excludente do que inclusiva e sendo assim a inclusão pode ser percebida como um ato totalmente oposto à exclusão e que se faz notório, justamente porque grande parte das escolas ainda não apresentam propostas e condições favoráveis de inclusão, não possuem estrutura, não possuem os aspectos didático-metodológicos para atenderem todas as crianças, além de revelarem os casos de discriminação. Daí, acreditamos que é preciso transformá-las e essa transformação depende de cada cidadão, no caso dos pesquisadores e educadores, através da literatura e estudo conectados às práticas, concretizar ações para atenuar a falta de inclusão de pessoas com NEE, nas escolas regulares, construindo uma sociedade mais digna para todos com ou sem deficiência.

Nascimento (2014) afirma que, isso só será possível quando cada cidadão, cada um de nós, entendermos que o movimento de inclusão não é algo que está distante; o movimento pela inclusão é algo que deve fazer parte do nosso cotidiano, e é nesse pensamento se reforça a ideia de transformação. Se ainda não temos um modelo de Educação Inclusiva, pensado e implantado para todos, não podemos negar as conquistas e os avanços, vejamos alguns contextos nesse campo na história da educação.

1.1. Histórico sobre a deficiência na Sociedade

Figura – 1 Histórico da deficiência na sociedade



Fonte: Adaptação autora 2019

- a) Século XX, segundo (Marchesi, 2004)
- Diagnóstico;

- Modelo médico;
- Poucas possibilidades de intervenção educativa;
- Testes de inteligência;
- Classificação dos alunos: Normal X Diferentes;
- Escolas especiais;
- Segregação educacional.

b) 1940 – 1950 segundo (Marchesi, 2004)

- Mudanças nas deficiências;
- Aspectos Sociais e Culturais;
- Adaptação Social;
- Papel da escola;
- Intervenções Psicopedagógicas;
- Adaptação Social;
- Desenvolvimento das Crianças com Deficiência e a responsabilidade da escola;
- A deficiência pode ser motivada pela falta de estímulos adequados ou por processos de aprendizagem.

c) 1960 – 1970 segundo (Marchesi, 2004)

- Críticas a classificação dos alunos;
- Nova Concepção de deficiência;
- Novo Sistema avaliativo;
- Educação obrigatória;
- Foco nos processos de ensino aprendizagem;
- Intervenção pedagógica direcionada para o desenvolvimento de crianças com deficiência enxergadas como seres dotados de possibilidades de aprendizagem.

d) 1980 aos dias atuais, segundo (Marchesi, 2004)

- Inclusão;
- Escolas regulares;
- Democratização;
- Regulamentação.

Segundo alguns autores como Xiberras,1993; Dazzani,2010;Dorizat,2004 Sanches e Teodoro, 2006 e Santos, 2006. O caminho da inclusão se dá respeitando os conceitos dos respectivos autores citados acima e se seguem da seguinte forma:

a) Exclusão - Exclusão é a dificuldade de integração ou inserção, Xiberras (1993).

Figura 2 - Exclusão

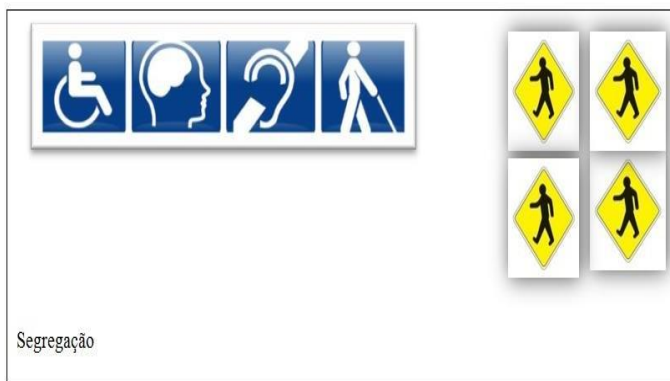


Exclusão

Fonte: Adaptado pela autora, 2019.

Figura 3 - Segregação

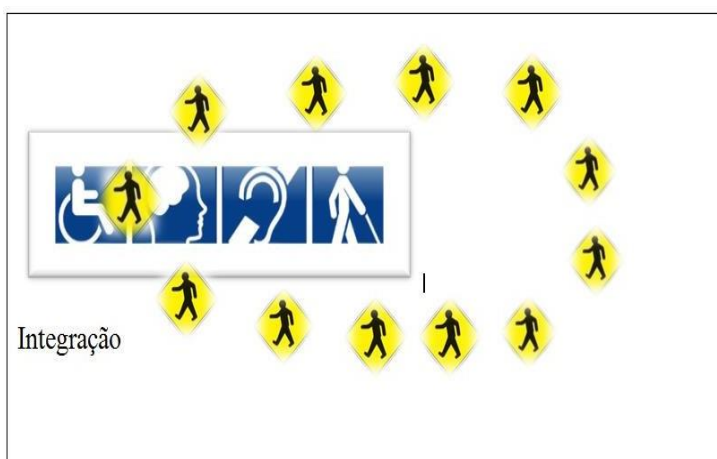
- b) Segregação visa inserir indivíduos diferentes num espaço, sem criar condições adaptadas Dorizat (2004) dessa forma fica claro que os indivíduos ficam, não na situação de incluídos, mas na situação de tolerados.



Fonte. Adaptado pela autora, 2019.

Figura 4 - Integração

- c) Integração é uma forma condicional de inserção que vai depender do nível de capacidade do aluno de adaptação, Mantoan (1997).



Fonte: Adaptado pela autora, 2019.

Figura 5 – Inclusão

d) Inclusão, “prever a inserção escolar de formal radical, completa e sistemática”, todos os alunos sem exceção, deveriam frequentar as salas de aulas regulares, Mantoan (1997. p. 45).



Fonte: Adaptado pela autora, 2019.

A partir dos conceitos anteriores podemos entender melhor o processo de inclusão e compreender que a Educação Especial nasceu ainda quando a educação era privilégio de uma minoria econômica e social, sendo assim para se falar de educação especial e/ou inclusiva seria necessário conhecer a história, o comportamento, o contexto e os moldes da sociedade em várias épocas. Quando se fala em inclusão, se fala de um tema desafiador, pois para muitos ainda é um campo desconhecido, mas é necessária a discussão para compreender o processo histórico da pessoa com deficiência, passando pela educação especial até chegar ao movimento de educação inclusiva.

Na Pré-história as pessoas com problemas intelectuais eram rejeitadas pela sociedade e abandonada pela família a creditava-se que estas pessoas eram dominadas pelo demônio, na idade média houve um período de escuridão para ciência, logo, o indivíduo que não fosse “normal” poderia ser entendido como demônio. Já no renascimento foi considerado o processo de transformação da mentalidade, no qual ficou compreendida outra concepção de anormalidade, a partir daí com os avanços da medicina, surgiu a noção patológica que se aproxima do conceito dos dias atuais. A partir da década de 70 começaram as reivindicações, de acordo com Nascimento (2014), as pessoas com deficiência, até então, sendo educadas em instituições especializadas,

deveriam ser reinseridas na comunidade. Na década de 90 reforçava-se cada vez mais a ideia de educação inclusiva para alunos com deficiência. “Com a proposta de aplicação prática ao campo da educação a partir de um movimento mundial, denominado ‘inclusão social’, surge o termo “educação Inclusiva”, segundo Nascimento (2014, p.8): “O movimento pela educação inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes, encontradas no passado, inclusive as da própria educação especial.”.

Depois de um histórico no caminho da educação inclusiva sintetizamos através do quadro abaixo um comparativo com os modelos mais tradicionais, numa breve revisão da evidência emergente relativa aos modelos de educação inclusiva:

Quadro 1 - Modelos de Educação Inclusiva no decorrer da história

Modelos Tradicionais	Modelos de Educação Inclusiva
1. Alguns alunos não estão na sala de aula.	1. Todos os alunos estão em sala de aula
2. O professor é o único responsável pelo processo de ensino aprendizagem.	2. Equipes de profissionais compartilham a responsabilidades.
3. Os alunos aprendem com o professor e o professor resolve os problemas.	3. Os alunos e o professor desenvolvem o seu trabalho de forma compartilhada.
4. Os alunos são agrupados por níveis de competência.	4. Os grupos de alunos são constituídos de forma heterogênea.
5. O Processo de ensino dirige-se ao aluno médio.	5. O Processo de ensino considera os diferentes tipos de competências, capacidades e ritmos dos alunos.
6. A colocação do aluno no ano da escolaridade corresponde ao conteúdo curricular desse ano.	6. A colocação do aluno num ano de escolaridade e a estrutura curricular que é utilizada são independentes.
7. O ensino é demasiadamente passivo, competitivo, muito formal.	7. O ensino é ativo, criativo e de cooperação.
8. O apoio educativo é providenciado sobre tudo fora da sala de aula.	8. O apoio educativo é providenciado sobretudo dentro da sala de aula.
9. Os alunos com NEE são freqüentemente excluídos das atividades desenvolvidas.	9. As atividades são planejadas de forma a permitir a participação de todos ainda que a diferentes níveis.
10. O Professor é responsável pelo processo educativo dos alunos “sem problemas” e a equipe dos apoios educativos é responsável pelos alunos com NEE.	10. O Professor da classe, o professor de apoio e outros técnicos compartilham a responsabilidade da educação de todos os alunos.
11. Os alunos são avaliados usando dispositivos normalizados.	11. Os alunos são avaliados usando dispositivos diferenciados.
12. O sucesso dos alunos é avaliado considerando os objetivos curriculares normalizados.	12. O sucesso é atingido quando se atingem os objetivos do grupo e de cada aluno.

Fonte -Adaptado de Giangreco, Cloninger, Dennis e Edelman (1994).

Ainda sobre as leituras realizadas encontramos paralelo entre dois mecanismos relacionados aos termos inclusão e exclusão traçado por Michel Foucault, em *Os Anormais (2001)*: através da análise de medidas tomadas na Europa Medieval em relação aos leprosos e aos doentes de peste. “As condições da lepra e da peste e as correspondentes ações de exclusão e inclusão são proíficas metáforas para se pensarem os processos de exclusão e inclusão de grupos, classes e indivíduos em geral, no mundo contemporâneo e, principalmente, em sociedades como a brasileira. E diante dessas leituras, podemos ainda entender, que apontar os problemas e as dificuldades da escola não seria o suficiente, faz-se necessário conhecer, analisar, refletir e atuar em diferentes fóruns no caminho da educação e de uma sociedade inclusiva, assim dá como exemplo o paradigma da lepra e da peste, para fazer-se uma comparação relacionada à inclusão. Nesse sentido e refletindo sobre nossa realidade o paradigma da lepra é claramente entendido como “exclusão” e tratava-se de “manter-se”, de excluir da cidade os leprosos. Esse seria o modelo de uma cidade pura, em que se mantinham fora de si os estranhos, seria assim o modelo daquilo que Foucault chama de *granden fermement*, isto é, o “grande fechamento”, o “grande internamento”, portanto, fechar e excluir, assim na ideia de Foucault (2001, p. 54):

“À exclusão da lepra era uma prática social que comportava primeiro uma divisão rigorosa, um distanciamento, uma regra de não-contato entre indivíduo (ou grupo de indivíduo) e outros. Era, de um lado, a rejeição desses indivíduos num mundo exterior, confuso, fora dos muros da cidade, fora dos limites da comunidade. [...] essa exclusão do leproso implicava a desqualificação – talvez não exatamente moral, mas em todo caso jurídica e política – dos indivíduos assim excluídos e expulsos. (FOUCAULT, 2001, p.54)

Ainda retomando a reflexão proposta por Foucault (2001), o esquema de exclusão e de separação da lepra daria lugar a um paradigma completamente diferente em relação à epidemia da peste na Europa. Essa epidemia, quando se instaurada na cidade, não poderia admitir “manter fora” os pestilentos, o que seria feito então? Foi assim criado pela primeira vez um modelo de vigilância, controle e articulação do espaço urbano. Este seria dividido em setores e no interior destes, cada rua seria tomada autônoma e colocada sob vigilância de intendentess. Ninguém poderia sair de casa e, mesmo assim, todos os dias os habitantes de cada casa seriam controlados: quantos são se ainda estão

lá, quem morreu e quem não, etc. O território urbano passa a ser vigiado pelos intendentess, médicos e soldados.

“ À cidade em estado de peste – vou citar para vocês toda uma série de regulamentos, aliás, absolutamente idênticos uns aos outros, que foram publicados desde o fim da Idade Média até o início do século XVIII – era dividida em distritos, os distritos eram divididos em quarteirões, e então nesses bairros eram isolados as ruas e havia em cada rua vigias, em cada quarteirões inspetores, em cada distrito responsáveis por eles e na cidade mesmo sendo um governador nomeado para tanto, seja escabinos que no momento da peste receberam um suplemento de poder, (FOUCAULT, 2001,p.56)

Dessa forma, percebemos que enquanto os leprosos eram tomados por uma prática de rejeição e exclusão, o pestilento era enclausurado, vigiado, controlado e curado através de uma complexa rede de dispositivos que dividem e individualizam, deste modo, articulam também eficácia do controle do poder.

Tomamos como reflexão que se a exclusão é o poder negativo, punitivo, aquele que – por excelência – marginaliza, a inclusão seria uma forma muito mais forte e eficaz de denominação. Enquanto a exclusão é o afastamento o desconhecimento, a inclusão parece ser o modelo do conhecimento, do exame, de uma observação próxima e meticulosa.

Nas reflexões propostas por Foucault(2001),se coadunam com o objetivo de nossa investigação, já que nos interessa discutir as vicissitudes da construção discursiva acerca do signficante, formação de professores e a educação inclusiva. Não em oposição à exclusão, mas primordialmente a partir da formação dos professores como forma de fato existir além da presença de alunos com NEE, em salas de aulas regulares, esse professor ser chamado em nome da inclusão integrar, interagir e fazer participar esse aluno. Também, é através de constantes encontros que lhes oportunizem novas experiências nessa área. Dessa forma Foucault parece destacar justamente aquilo que é esperado dos professores nos meios escolares: descrição das características dos chamados incluídos auxilia na adequação curricular, assim como regulação das condutas – tanto de professores, alunos, funcionários e familiares – diante do novo aluno. Dessa forma o aluno incluído poderia ser considerado o *pestilento* contemporâneo.

Nesse mesmo pensamento e de acordo com Cunha (2015), a inclusão de pessoas com deficiência na escola precisa de fundamentos teóricos, como também da lida diária

da prática para estabelecer dados concretos que incentivem, guiem e dêem segurança aos educadores.

“Quando as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade sob alegação de que eram incapazes ou incapacitadas, e por isso eram postas à margem do convívio social, inclusive de acessibilidade á escola. Esse processo passa por mudanças atitudinais e, principalmente, pela existência de leis que assegurem direito ás pessoas com deficiência. (Cunha, 2015,p.70-71)

Nesse sentido é importante que se destaque a importância numa escola inclusiva de saber para onde se deva caminhar, a inclusão visa ações com vistas à justiça social e à igualdade de oportunidades.

1.2. Inclusão no Brasil e os Enquadramentos Legislativos.

Nas últimas duas décadas, emergiram um conjunto significativo e diversificado de publicações em resultados de trabalhos de investigações, como construção de manuais e histórias bem e más sucedidas, documentadas sobre esse tema: formação de professores e a promoção da educação inclusiva. O interesse crescente de estudos nessa área fez-se enveredar nessa pesquisa e levar a reflexão, assim sobre as dificuldades encontradas pelos professores em salas regulares com o fato de incluir alunos com NEE neste novo panorama. No Brasil a educação foi concebida como um condicionante para o sucesso social, porém a história nos mostra uma estrutura educacional desfavorável que fala de inclusão caminhando num processo de constante movimento e debate, (BRASIL, 1988):[...] tais transformações inspiram-se no direito de todos a educação, em igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I da Constituição brasileira).

Já na década de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se junto à associação de pessoas preocupadas com a situação e os problemas das pessoas com necessidades especiais. Toda essa preocupação surgiu com a fase de incremento da industrialização no Brasil, seguindo esse caminho em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei nº4.024/61 colocou a educação de excepcionais como um título, (X) com dois artigos (88 e 89), fazendo destaque da educação de grau primário (título VI). No Brasil, na década de 1980, os termos inclusão e exclusão passam a

ISPA – Instituto Universitário

substituir o que antes chamavam de “possibilidade” e “impossibilidade”. As pressões sociais continuam e foi possível em 1988 junto a Constituição Federal, a nova LDB, as organizações internacionais ligadas aos direitos humanos e aos movimentos dos pais de pessoas com deficiência nas escolas comuns. Nessa perspectiva, surgem as questões relativas à importância da participação e da interação de pessoas com necessidades educacionais especiais em escolas regulares e sua implicação para o desenvolvimento cognitivo e afetivo, como destaca Lima (2008): “A interação entre os pares pode assim favorecer o desenvolvimento de atividades e gerar atitudes cooperativas que também possam estimular o estudo individual, autônomo.” (Lima, 2008, p.52).

No Brasil hoje, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiência diversificados: intelectual, física, surdos, cegos, com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superlotação, desde a educação infantil até a educação superior.

A investigação sugere que no âmbito educacional, isso acontece quando a escola possui uma preocupação inclusiva, existindo então não apenas a preocupação social. Essa sociedade que cria padrões e um modelo inadequado às diferenças, existentes nos sujeitos sociais que não impede que persista a necessidade latente desses cidadãos de serem educados por um sistema que legitima a educação pela ótica do direito.

“Na Constituição brasileira o inciso III do art.208, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, está descrito “preferencialmente na rede regular do ensino”, o que corresponde á nova Política Nacional de educação especial.” (Brasil,1998, p. 34).

A Lei que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil 1996), em seu artigo 4º, inciso IX, determina que o dever do Estado para a efetivação do direito à educação é concretizado mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. Contudo, na atualidade e no contexto brasileiro encontram-se sob o signo da legislação, o Brasil passa a viver um regime de colaboração de corte autoritário, com a aprovação de uma trilogia de leis – a Ementa Constitucional nº 14, de 12/09/1996; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – lei nº 9.394/96, de 20/12/1996; e o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), instituída pela lei nº9.424, de 24/12/1996 – são explicitadas as condições para levar adiante o processo de recentralização das políticas educacionais. Antes disso, ainda em 1995, a Conselho Federal de Educação (CFE) é transformado em Conselho Nacional de Educação (CNE - lei nº 9.131, de 24/11/95), nesse momento identificamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), onde reforçava uma postura inclusiva, de preparação e recebimento adequado, encontramos também, mais recentemente nas Diretrizes Nacionais para à Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB; 2001) uma fundamentação legal dessa temática. Contudo, sabemos que não basta que existam as leis, elas são muito importantes, todavia a aplicação das políticas requer a superação de muitas dificuldades, em especial a falta de formação dos professores e escola com acessibilidade. A própria LDB reconhece a importância de toda uma preparação para receber esses alunos na escola regular, para que esses sejam efetivamente incluídos, o que na maioria das vezes é uma realidade, muito distante de acontecer.

Numa abordagem holística os problemas relacionados à inclusão têm maior probabilidade de sucesso do que em perspectivas fragmentadas, assim no Brasil, a Constituição da República Federativa de 1988 assumiu, formalmente, os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que assegura às pessoas com deficiência os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna, à Educação Fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social, e à livre participação na vida e na comunidade Mantoan (2003) reforça esse pensamento na afirmação que:

[...] um sistema para a educação regular destinado a atender alunos tidos como “normais” e outro para a educação especial, destinado especificamente a atender alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, os deficientes (Mantoan, 2003, p.43).

Muitos documentos e trabalhos sugerem mudanças legais, as quais nos fornecem condições de conceitos e participações relevantes observadas hoje no campo da educação, no âmbito das contribuições há três que merecem destaques: o estudo “Educação e Conhecimento: Eixo da transformação produtiva com equidade” (Cepal/Unesco, 1995), onde se refletiu o papel da educação na América Latina e que exerceu influência sobre a concepção de diversas políticas na região e no país (vieira 2000); a pesquisa “ Educação: Um tesouro a descobrir”, esse elaborado pela Comissão

Internacional sobre Educação para o Século XX, nele se tem a finalidade de promover uma pesquisa circunstanciada sobre as novas demandas para a educação (Delors, 1999); O ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990 e por fim o Informe Mundial de Educação 1994, onde foca “ Professores e o ensino num mundo de mudanças” (Unesco, 1994). Estes estão alinhados ao movimento de estudos à formação de professores, onde mereceu maior ou menor destaque, evidenciando a política educacional e a inclusão, isso por que visando promover o desenvolvimento de sistemas educacionais impulsionados a partir da publicação da Declaração de Salamanca (1994) nas páginas 11-12 estabelece o princípio de que “todos os alunos aprendem juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem”. Assim as escolas devem-se adaptar aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, “de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e uma cooperação com as repetidas comunidades”.

Este leque de conceitos, e pensamentos nos permite refletir junto à legislação brasileira as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, esses aprovados pelo Conselho de Educação, parecer CNE/CP nº 9/2001, definem em seu parágrafo 3º, artigo 6º, que os projetos pedagógicos dos cursos de formação de docentes precisam possibilitar à aquisição de diferentes competências que envolvam conhecimentos relacionados domínio das áreas de conteúdo, conhecimento pedagógico, conhecimento de dimensão cultural, social, política e econômica, conhecimento sobre crianças e jovens, e inclusão em relação à educação, garante ao aluno o direito à igualdade de condições de acesso e permanência na escola, como aos conhecimentos diversos, além de garantir também o atendimento educacional especializado as pessoas com necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino.

A maneira como essa legislação é compreendida e utilizada nas diferentes localidades do Brasil compõe o retrato da inclusão no nosso país. Deste estudo emergem alguns conceitos das Leis que tornam fundamentais para nosso entendimento segue abaixo o quadro que resume bem conceitos das Leis:

Quadro 2 – Apresentação dos documentos de enquadramento Legal da Educação Inclusiva

Ano	Documentos	Citação
Brasil, 1961	Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação.	Coloca a educação de excepcionais com o título (X), com 2 artigos (88 e 89)
Brasil, 1988	Constituição Brasileira - artigo 206	Inspira-se no direito de toda a educação em igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I).
Brasil, 1988	Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Surge questões relativa à importância da participação e da interação de pessoas com necessidades especiais em escolas regulares e sua implicação, para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.
Brasil, 1994	Constituição Brasileira - artigo 208	Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência está descrito: “preferencialmente na rede regular de ensino”, o que corresponde à nova política nacional de educação especial.
Brasil, 1996	Ementa Constitucional nº 14 Nova Lei de Diretrizes e Bases Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.	Passam a dar juntas mais condições para levar adiante o processo de recentralização das políticas de inclusão.
CNE/CEB, 2001	Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.	Reforça uma postura inclusiva de preparação e recebimento adequado.
Brasil, 2015	Lei Brasileira de Inclusão	Inovadora e ousada, a LBI é resultado de uma construção coletiva, e trouxe avanços importantes e urgentes para esse segmento da população.

Fonte: LDB; LBI; Constituição Brasileira, LDBE, 2019.

Hoje, nos deparamos com a LBI onde realça a importância na atualidade de nosso estudo, essa lei foi sancionada em 2015 (após 15 anos de tramitação) e entrou em vigor a partir do dia 2 de janeiro de 2016, prevendo mudanças em várias áreas, como trabalho e educação por exemplo. É um real avanço na inclusão de pessoas com deficiência na sociedade brasileira.

Um dos principais pontos desta lei é que ela tem o objetivo de “mudar a visão

sobre o conceito de deficiência”, que deixa então de ser atribuída à pessoa e passa a ser vista como consequência da falta de acessibilidade que não só o Estado, mas a

sociedade como um todo apresenta, afirma Mara Gabrielli, deputada que relatou a lei na Câmara dos Deputados juntamente com o senador Romário no Senado. Mara resume então: ou seja, a LBI mostra que a deficiência está no meio, não nas pessoas. Aqui colocamos algumas das alterações que a Lei Brasileira de Inclusão prevê:

Educação:

- Proibição da cobrança de taxas extras para alunos com deficiência;
- Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- Participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
- 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;
- Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
- Oferta de profissionais de apoio escolar;

Assim encerramos esse tópico, procurando articular através de conceitos, bem como elementos essenciais no panorama atual sobre o enquadramento legislativo da inclusão no Brasil. Já em Portugal, é citado como um paradigma, ou seja, modos de conceber e compreender a realidade, onde precisamos hoje entender alguns conceitos e paradigmas na perspectiva de inclusão. No dicionário, podemos encontrar “diversidade”, como sendo a ‘qualidade daquilo que é diverso, diferente, variado; conjunto variado, multiplicidade’(Houaiss, 2001). Sendo assim, podemos perceber que a realidade de nossas escolas é composta pela diversidade, pela diferença, seja na natureza ou na cultura. Nesse sentido, e ao pensar na diversidade entre os homens enquanto diferença, pode-se assim encontrar entre os alunos diferenças biológicas, indo do gênero aos comprometimentos orgânicos, ou nas diferentes histórias de vida, indo de culturas distantes as diferenças entre si.

Sabe-se que por ser uma temática atual e de suma importância para a sociedade educacional, conforme vários estudos têm demonstrado (Mantoan, 2003), o termo inclusão não é apenas objeto de estudos e pesquisas sobre alunos com necessidades educacionais especiais ou com deficiência, mas é um aspecto que ultrapassa conceitos referentes somente à colocação da criança na escola. A inclusão requer a quebra de cristalizações educacionais que fazem com que tantas pessoas sejam deixadas à margem do conhecimento escolar por apresentarem características que, muitas vezes, destoam daquilo que convencionalmente se tem como normal, acomodado, cristalizado. A inclusão, por outro lado, pressupõe o contrário, isto é, existe a proposição e o reconhecimento de todas as diferenças que culminariam com um novo modo de organização do sistema educacional que vai muito além da mera escola em si, nas palavras de Mantoan (2003) este afirma que:

“ Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar. ” (Mantoan, 2003, p. 25).

No sugestivo trabalho de Sasaki(1999, p. 56) afirma que: a inclusão entende-se por a adaptação da sociedade para poder inserir pessoas com necessidades especiais em seus sistemas gerais que as preparem para assumir papéis. Nesse sentido, os princípios de educação inclusiva constituem-se, numa ferramenta essencial no combate a mecanismos de discriminação e exclusão, primeiro escolar e depois social, muitas vezes presentes nas nossas comunidades (Morgado, 2004).

A Educação Especial pode ser concebida, conforme Gonzáles (2002), como uma disciplina que estuda e analisa os processos de ensino-aprendizagem, em situações de diversidade, com a finalidade de oferecer respostas educativas, projeção social e profissional aos alunos com necessidades educacionais especiais. O Conceito de formação para Nóvoa (1995) é tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como ação vital de construção de si própria. Ao refletir sobre essas situações, acreditamos que para envolver o paradigma de inclusão no processo cotidiano de formação significa encontrar com as relações de pluralidade, uma vez que segundo Moita (1992):

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagem, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e,

sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação. (Moita, 1992, p. 115).

Ainda em torno da ideia de interação, podemos relacionar outro ponto a ser conceituado dentro dessa pesquisa, onde Vygotsky (1988) introduz a dimensão mais inicial ao conceito de interação social “Quando afirma que ao relacionar-se com outras pessoas, o ser humano acaba relacionando-se consigo mesmo, ele enfatiza a ideia proposta pelo materialismo histórico dialético que propõe o homem como ser social em constante mudança pelo meio ao qual está inserido”. Para Sanches (2005) “interação com os pares mais competentes promove não somente novas aprendizagens, mas o desenvolvimento”. De acordo com o *Index for Inclusion*, (Booth&Ainscow, 2002) poderemos definir inclusão nos seguintes termos: educação inclusiva envolve o processo de promoção da participação dos alunos na cultura, currículos e atividades das suas escolas, reduzindo os riscos de exclusão. A educação inclusiva implica a reestruturação de culturas, políticas e práticas de forma a responder à diversidade dos alunos em cada escola.

A educação inclusiva considera a aprendizagem e participação de todos os alunos vulneráveis a processos de exclusão, não se orienta apenas para as pessoas com deficiências ou categorizados como tendo “necessidades educativas especiais”.

Vários pesquisadores têm sugerido que o conceito de educação inclusiva visa proporcionar a educação para todas as crianças dentro da sala de aula, e está relacionada muito mais que o conceito de social, inclusão e status valorizado por todas as pessoas na sociedade, independentemente das diferenças ou deficiências (Forbes, 2007; Forlin, 2006; Mastropieri & Scruggs, 2001; Thomazet, 2009; Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006).

Ainda em relação à Educação Especial e os profissionais da área, a agência europeia para o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais estabelece o perfil do profissional na Educação Inclusiva. O perfil está estruturado a partir de quatro valores essenciais relativos ao ensino aprendizagem com base no trabalho na educação inclusiva de todos os docentes. Estes valores estão associados nas áreas de competências dos professores. A área de competências se compõe de três elementos: atitude, conhecimento e habilidade. Os quatro valores que estabelecem, como base do trabalho de todos docentes na educação inclusiva, são: (*Agencia Europea para El*

Desarrollo de La educación Del alumnado com necesidades educativas especiales, 2012, p.13).

1. Valorizar a diversidade do aluno: as diferenças entre estudantes é um recurso e um valor educativo;
2. Apoiar o todo do aluno: os alunos esperam o melhor de todos;
3. Trabalhar em equipe: a colaboração e o trabalho em equipe são enfoques essenciais para os professores;
4. Desenvolvimento profissional permanente dos professores: a docência é uma atividade de aprendizagem e os professores possuem essa responsabilidade por toda a vida.

Pode-se assim concluir apoiado em todos esses conceitos, e ainda na denominação, que a formação continuada, que envolve formações com características distintas como a capacitação, a qualificação, a reciclagem, o aperfeiçoamento, a atualização, a formação em serviço, a formação permanente, o treinamento, o aprofundamento, o aprimoramento, a superação, o desenvolvimento profissional, a compensação, a profissionalização, a especialização, entre outras. Que formação deve se caracterizar por cursos contínuos que atendam aos interesses dos grupos, esses devem trabalhar com grupos homogêneos e devem incluir a elaboração de cursos com a participação coletiva dos profissionais, entende-se que a experiência dos docentes em sua formação implica conhecê-los, considerar seus conhecimentos construídos na prática pedagógica e suas possibilidades e interesses profissionais (Pedra, 1997). É importante lembrar nesse momento que na medida em que a orientação inclusiva começa a ser inserida na educação regular, exige-se que o professor faça uma adaptação em sua forma de ensino, desenvolvendo atividades e práticas que visem trabalhar as necessidades individuais de cada aluno de forma ainda mais cuidadoso devido à presença de pessoas com deficiênci

1.3. Evolução da Educação Inclusiva

Refletindo no âmbito de uma visão panorâmica da educação inclusiva, observamos nesse tópico uma evolução terminológica que emerge em cima de muitas expressões em que designava pessoas com deficiência, tais como: “inválido”,

“excepcional”, “incapacitado”, “portador de deficiência”, “portador de necessidades especiais”, esses termos além de serem pejorativos, onde levavam a ligar um problema a uma pessoa, esses se igualavam aos mesmos termos como “surdinho”, “ceguinho”, “mongol”, etc.

Em nossa pesquisa estaremos utilizando o termo pessoas com necessidades especiais (NE), ou pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE), assim será visto agora em um histórico geral, para melhor entendimento dessa evolução, partindo do período da antiguidade, onde era comum perceber o costume da eugenia, que consiste em busca reproduzir uma seleção nas coletividades humanas, baseada em leis genéticas; eugenismo. Na sociedade espartana, por exemplo, as pessoas com NE eram eliminadas assim que nasciam, pois nessa época precisavam de homens para exercer a função militar e as mulheres deveriam ser capazes de reproduzir e gerar guerreiros.

Em outras sociedades as pessoas com NE eram perseguidas e mortas, sem direito à vida. Já no mundo Judaico, as pessoas com NE eram postas à margem, sendo vítimas de castigos divinos. Na idade média, as pessoas NE eram subtraídas do convívio em sociedade e levadas para hospícios e abrigos próprios para eles. No período da inquisição eles eram perseguidos e, inclusive, queimados vivos. No período medieval as pessoas com NE ficavam inclusas em casa, às vezes sendo inferiorizadas e vindo a ser tornar servos da família. E foi então apenas no final do século XIX e meados do século XX, começam a surgir em escolas com classes “especiais”, onde se ofereciam uma educação separada dos demais, Mendes, (2015)

No período da década de 1960, iniciou-se uma grande discussão sobre a ideia de distúrbios permanentes e imutáveis. Modificando a noção de deficiência como algo irreversível. Marchesi e Martin (1993), afirmam assim, que os deficientes são pessoas “que apresentam algum problema de aprendizagem ao longo da sua escolarização e que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade” (p.11). Também defendem os autores que além das questões de recursos educacionais e didáticos, eles precisavam de acessibilidade e competência dos professores (formação para à inclusão).

Sendo assim, começa-se a perceber que o importante não era o “defeito” e sim o sujeito, e seria exatamente esse princípio a gerar o processo de inclusão, começa a ser configurado, por volta de 1970, assim firmando raízes Mantoan (2006) nos países

nórdicos, aonde os sistemas escolares iam aos poucos se organizando para iniciar a inserção dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais(NEE), no ensino regular. Nesse momento no Brasil e aos poucos isso também foi acontecendo, todavia até então como na Europa ou nos Estados Unidos, aqui no Brasil os alunos com NEE eram colocados em salas “especiais” ou em instituições que atendiam suas necessidades.

Nesse sentido voltamos a comentar que com a Declaração de Salamanca, em 1994, constituiu-se um marco da história dentro da educação inclusiva. Na época reuniu-se 88 governos e 25 organizações internacionais, inaugurando, assim, o novo paradigma educacional: adequar à escola ao deficiente e não o contrário como até então acontecia, os países foram convidados a produzir, com isso, Conde (1994) construiu a seguinte definição:

[...] “as escolas para todos”, isto é, instituições que incluam todo mundo, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um. [...] os serviços educativos especiais [...] não podem desenvolver-se isolados, mas devem fazer parte de uma estratégia global da educação e, naturalmente, de novas políticas sociais e econômicas, requererem uma reforma considerável da escola comum (Conde,1994, p.5).

Daí apenas, a partir de 1990 começaram as discussões sobre o paradigma da inclusão, contemplado na Carta Magna de 1988, em seus artigos 205 a 207. A LDB nº 9394/96, no capítulo V, Arts. 58 a 60 regulamentam a educação especial fazendo se destacar a inclusão. Historicamente em relação, a formação de professores para atendimento educacional especializado esteve ligada aos cursos de formação do magistério em nível secundário. A partir da LDB/71 surgem habilitações em nível superior, nas diferentes áreas da educação especial. A Década de 80 foi marcada pelos movimentos sociais de reivindicação e luta pela democratização do ensino, acesso à escola gratuita e inserção das minorias marginalizadas e excluídas do sistema educacional. Nessa expansão, de um lado criam-se serviços especializados em escolas públicas e, de outro, aumenta-se a implantação de instituições e escolas especializadas.

Essa ampliação da rede paralela de programas assistenciais de atendimento educacional especializado em escolas especiais segregadas concorreu para que o poder público se desobrigasse: de discutir a questão, investir na criação de cursos em nível superior e prover ações de política pública para a formação de professores no sistema

das redes públicas estaduais e municipais. Dessa forma, se transferiu a responsabilidade pela educação de alunos com NEE às instituições especializadas, de caráter filantrópico e segregado, que passaram a ocupar e cumprir, naquele momento histórico, o papel do estado quanto a oferta de educação gratuita às pessoas com NEE.

Em decorrência da ausência de políticas públicas relacionadas à formação de professores para o atendimento educacional especializado, nós observamos que a oferta desse serviço na rede pública tem diminuído consideravelmente a partir do final da década de 90. Algumas universidades extinguiram cursos de habilitações específicas. Na falta de professores especializados, os serviços públicos e as escolas especiais para deficientes mentais e instituições especializadas na área da deficiência visual, auditiva, física e outras tiveram que recorrer a cursos de extensão ou treinamento em serviço.

Assim, abre-se uma lacuna no ensino superior e torna-se evidente a exigência de reformas educativas, de projetos de cursos de pedagogia tendo em vista à formação de professores para o atendimento educacional especializado e para a inclusão de pessoas com NEE, no ensino regular. Ainda hoje na contemporaneidade existem relatos da não aceitação da inclusão, Teixeira (2016) relata em sua pesquisa, que houve professores contrários à inclusão, expondo vários aspectos negativos, o que indica há necessidade de um maior investimento nesse processo, bem como uma discussão mais ampla entre a sociedade e nossa investigação trás para discussão essa situação.

1.4. Situação da Educação Inclusiva no Brasil na contemporaneidade

Dentro de um panorama atual no Brasil, é possível observar e assim discutir como referência temas específicos como: currículo, acessibilidade, família/comunidade, recursos humanos, material pedagógico e políticas públicas. Ferreira (2004) assim realizou-se a discussão durante seis semanas consecutivas junto a teóricos, em torno dos temas. Esses conjuntos de discussão buscaram apresentar as atuais condições e perspectivas da Educação Inclusiva no Brasil. Com base nessas indicações e dentro das possibilidades de disponibilidade pessoal e do limite de tempo para a produção, busca-se reunir dados que permitisse uma síntese do quadro geral da Educação Inclusiva em nossa realidade, valorizando a diversidade das experiências e dos olhares dirigidos às práticas atuais e às possíveis formas de vencer os enormes desafios ainda presentes.

Assim sendo, nossas escolas e nossa organização social não correspondem tanto àquele aspecto fraterno e acolhedor percebido nos discursos da inclusão, mas o quadro atual traz indícios importantes, no campo da educação, de que se tem ampliado o acesso de grupos que foram historicamente excluídos do acesso à educação ou o tiveram de uma forma que apenas reforçou sua condição de exclusão. A presente discussão sobre a perspectiva da construção de uma escola inclusiva em nossa realidade acentuou-se nos anos 90, no contexto de reformas educacionais significativas, principalmente da Educação Básica, desenvolvidas em nosso país a partir de movimentos e políticas internacionais direcionadas para a ampliação do acesso à escola fundamental das populações dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento (UNESCO, Educação para Todos. 1994).

No Brasil, essas reformas foram marcadas pelos processos de descentralização e municipalização do ensino, sinalizados na Constituição e efetivamente acelerados a partir de meados dos anos 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e principalmente através da criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Deste Fundo, constituído a partir de impostos recolhidos nos Estados e Municípios, 60% devem ser destinados ao Ensino Fundamental público (desenvolvimento e manutenção, principalmente com a remuneração dos profissionais da educação), o que contribuiu para induzir a municipalização desse nível de ensino e atenuar desigualdades regionais de oferta de vagas e de salários de docentes. Ao mesmo tempo, essa concentração inibiu ao menos temporariamente os investimentos em outros níveis / modalidades de ensino.

Numa breve recuperação histórica da Educação Especial brasileira, pode-se constatar que a educação das pessoas com necessidades especiais é um fenômeno relativamente recente em nosso país e com uma forte herança de exclusão, assistencialismo e filantropia. Em relação às Políticas Públicas Educacionais sobre inclusão, ao percebemos as diversas questões relacionadas sobre o enquadramento das legislações Brasil/Portugal levamos em conta a necessidades de políticas públicas que cheguem até as crianças com necessidades educacionais especiais. Por sua vez e levando-se em conta no caso do Brasil que o atendimento educacional a pessoas com necessidades especiais é uma diretriz constitucional (Constituição Brasileira de 1988, art. 208,III), pode-se chamar a atenção de que a educação adequada às pessoas com

estas características no sistema regular, ainda pareça a muitos educadores como uma recente exigência normativa, mas ela já faz parte das políticas governamentais há mais de duas décadas. Em Portugal não é diferente desde 1986, com a publicação da Lei n.º46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo surgiu uma modificação na concepção da escola integradora. Assim incluir não é responsabilidade individual, é de toda a sociedade, depende de muitas variáveis, mas a escola nessa visão enquanto instituição socializadora e potencialmente transformadora devem convergir sua proposta numa prática inclusiva, sendo assim contribuir para a formação de um cidadão como sujeito de direito, pois embora não seja condição suficiente, a educação é de importância fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

1.5. Currículo na Escola Inclusiva: Reflexões e Debates

Numa revisão de literatura e dando sequência a esse capítulo refletimos aqui sobre os potenciais benefícios da educação inclusiva para os alunos com dificuldades, para os seus pares e para os professores e técnicos que com eles trabalham, propõem que educação inclusiva remete necessariamente para uma reorganização profunda da escola e do currículo. (Morgado, 2003). No Brasil, as pesquisas direcionadas ao “currículo na escola inclusiva” são pouquíssimas, em uma análise sobre o estado da arte dessa produção demonstram que o pouco material disponível se direciona mais para a inclusão no todo, oferecendo poucos subsídios para o aprofundamento da organização de um currículo que prime por uma escola inclusiva. Observamos a escola como instituição capaz e capacitada a disseminar o conhecimento, sendo assim, todos os alunos que a frequentam, deveriam desenvolver de forma adequada suas potencialidades, independentemente de possuírem ou não uma necessidade mais específica na aprendizagem. Precisamos dentro desse pensamento observar o currículo como fundamental para desenvolver as potencialidades de todos os alunos, assim na visão de Mendes (2014, p. 60)“... frequentemente tem sido feita referência à importância das atitudes sociais dos pais e professores em relação de alunos com necessidades especiais.”.

Nessa perspectiva as adaptações dos elementos do currículo, de pequeno ou mesmo de grande porte, se tornam as estratégias básicas para atenção à diversidade, e se

deveriam inserir no projeto pedagógico-político(PPP) das escolas (Herebero, 2010). Porém, segundo Mazzota, (1996), existem também outras estratégias que não devem ser esquecidas, como: formar, treinar e reciclar professores do sistema regular de ensino, estimular e formar “professores reabilitadores”, e “educadores infantis”, implantar serviços de apoio, promover a especialização de professores, desenvolver salas de recursos, capacitar profissionalmente, segundo as especificidades do portador de deficiência, estimular à pesquisa, à investigação e aquisições científicas para suprir as deficiências. Porém, não é isso que encontramos, visto que há estudantes que não estão tendo evolução no seu processo de ensino e aprendizagem, no caso aqueles com NEE, dessa forma o currículo hoje construído na escola pode inclusive torna-se um mecanismo de exclusão, um estigma da diferença. É comum ao receber alunos com NEE nas escolas ditas inclusivas, onde na proposta pedagógica tenha um relato de que a escola é inclusiva e de que todos os professores participaram das discussões; mas na prática a situação que se apresenta pode ser diferente. O que encontramos é que ao ingresso de um estudante com NEE, em salas regulares de ensino, por mais que a professora faça um trabalho de aceitação dos demais estudantes e isso aconteça com sucesso, a prática diária escolar demonstra o quanto a mesma apresenta dificuldade em desenvolver os conteúdos do currículo junto a esse aluno e a reconhecer onde inicia a capacidade de aprendizagem desse estudante. Glat (2004) escreve que o grande nó e desafio da educação inclusiva é como ensinar ao aluno com deficiência junto com os demais, pois é no espaço da sala de aula que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política e se torna ação concreta em situações reais, envolvendo indivíduos com dificuldades e necessidades específicas. Podemos lembrar que aos poucos a filosofia deixou de ser essencial como disciplina obrigatória e começou a valorização das didáticas nos currículos segundo Gallo(2012):

...apenas na terceira série do segundo ciclo aparecia uma disciplina intitulada História e Filosofia da Educação. Vale ressaltar que a ênfase estava na formação geral e a parte específica da didática para a formação do professor estava nas séries seguintes...(2012):

Complementa-se dizendo que em nosso país, a inclusão que se almeja ocorrerá em um contexto de uma escola deficitária e em muitos casos “falida”, porque a escola brasileira, seja ela pública ou privada, não está preparada para lidar com professores que não foram formados para lidar com a diversidade, seja a de alunos com grandes

dificuldades de aprendizagem devido a deficiências sensoriais, intelectuais, psicológicas e/ou motoras, sem contar as socioeconômicas e culturais.

Em nosso estudo documental foi percebido que na maioria das faculdades Pernambucanas não existiam muitas disciplinas relacionadas à inclusão, dentre as cinco faculdades investigadas todas as disciplinas relacionadas à educação inclusiva eram dadas no 4º, 5º ou 7º períodos e era apenas uma disciplina disponibilizada. Os cursos estudados foram diversas licenciaturas: matemática, geografia, história e pedagogia, em todas só uma disciplina era obrigatória, as demais seriam optativas.

Com essa grade curricular e neste momento de mudança de paradigma de uma escola excludente para uma escola que inclui, se faz preciso que se reestruture os currículos e que se trilhem os recursos necessários para efetivar o compromisso de desenvolver em cada professor em sua formação inicial, novas possibilidades e conhecimentos acerca da educação inclusiva. É de nosso interesse compreender através de nossa investigação as necessidades dos professores e a real situação das formações continuadas oferecidas em nosso estado. Pois, educação inclusiva, entendida sob a dinâmica didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com NEE, participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais, mesmo que de modo diferente, preferencialmente sem defasagem idade-série. Sendo o professor, agente mediador do processo de ensino aprendizagem, cabe a ele o papel de fazer as adequações necessárias ao currículo (Glat, 2004). Na LDB 9394/96, o artigo 59 prevê que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com NEE, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, e organização específicos, para atender as suas necessidades. Nakayama (2007) em sua pesquisa cita a Declaração de Salamanca (1994) e a LDB 9394/96, por definirem os elementos essenciais da escola, para que a mesma se defina como inclusiva. Sendo assim, coloca os princípios que consultou nos referidos documentos, salientando que os princípios se sucedem e alternam-se, trazendo e levando influências sem ordem hierárquica:

- 1º princípio: aceitação as diferenças;
- 2º princípio: acessibilidade;
- 3º princípio: currículo multicultural crítico;
- 4º princípio: por outra pedagogia;

- 5º princípio: avaliação formativa;
- 6º princípio: formação do professor crítico reflexivo;
- 7º princípio: gestão participativa;
- 8º princípio: a parceria escola x família comunidade;
- 9º princípio: apoio do serviço especializado.

Fundamentado na LDB 9394/96 e na Declaração de Salamanca (1994), pode-se dizer que o princípio fundamental da escola inclusiva, é o de que todas as crianças devem aprender juntas, as escolas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus estudantes, acomodando os estilos e ritmos de aprendizagem, por fim assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de um currículo apropriado, arranjo organizacional, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade. Segundo os Parâmetros Curriculares para a educação inclusiva (1998), o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e devem viabilizar a operacionalização do mesmo, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo as suas finalidades. O mesmo documento usa as palavras “Adequações Curriculares” para referir-se ao currículo como sendo um elemento dinâmico da educação para todos e que a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais, pode ser realizada através de flexibilização na prática educacional, com o objetivo de atender todos os alunos.

A partir de diversos estudos relacionados à formação de professor e/ou educação inclusiva nesse sentido, segundo, Holloway, (2000) e com base em estudos envolvendo professores, encontram-se que estes explicitam a insuficiência e desajustamento dos seus programas de formação inicial no sentido de não se sentirem adequadamente preparados para lidarem com grupos de alunos cada vez mais heterogêneos. Parece então necessário que as universidades e escolas de formação de professores aprofundem a qualidade e densidade dos aspectos curriculares relativos ao ensino diferenciado e que as escolas e equipes de professores estimulem e apoiem o desenvolvimento profissional dos docentes mobilizando, por exemplo, a cooperação e a participação reguladora de elementos mais experientes Holloway, (2000), Correia, (1997). Correia, Cabral & Martins (1997), Morgado, (2009), atualizando as perspectivas relativas à formação dos professores de educação especial defendem a introdução

de matérias como: avaliação e planejamento; gestão curricular diferenciada; Aconselhamento e orientação educativa; Relacionamento interpessoal e utilização de recursos e materiais diversificados no apoio à prática pedagógica, incluindo a utilização de novas tecnologias, para além de conteúdos curriculares próprios às diferentes áreas possíveis de especialização.

1.6. O Papel do professor no desenvolvimento da Educação Inclusiva

Neste momento procura-se abordar uma realidade que não se pode ignorar, o papel e a formação dos professores na educação inclusiva, uma vez que esse quase sempre encontra dificuldades para repensar e refletir sobre sua prática pedagógica. É comum ouvir dos professores que não estão preparados para isto e/ou não fizeram esta opção durante seu curso de formação, Cavalcante, (2004); Mantoan, (2004). Ao que nos parece o medo dos professores está ligado à ausência do conhecimento necessário para lidar com as limitações, o que gera, no professor, resistência ou rejeição em relação à inclusão. Ao professor inclusivo cabe perceber valores inclusivos e nesse sentido estamos referindo segundo Booth, Ainscow (20015) a valores como igualdade, respeito à diversidade, a não violência, a confiança e uma das formas mais importantes de entender a inclusão segundo ainda os autores é perceber o processo como sistemático de levar esses valores a ação. Contudo, sabe-se que as práticas nem sempre são simples nem linear, pelo contrário, é um processo complexo, significando mudanças educativas e sociais como, por exemplo, a afirmação de atitudes e formas de atuação mais positiva face à diversidade e à diferença humana (Mattos, 2004). Assim, os sistemas sociais, e os sistemas educativos devem desenvolver culturas organizacionais e profissionais inclusivas, isto é, reflexivas, flexíveis e dialógicas capazes de diversificar e adequar concepções e práticas à diversidade de características, interesses e necessidades apresentadas pelos alunos. Para Mittler (2003), os professores já possuem conhecimento necessário e habilidades suficientes para realizarem tal tarefa. Acreditamos então que o que lhes falta, muitas vezes, é a confiança em sua própria habilidade e atuação diante do processo de inclusão.

Em estudos diversos na área de formação de professores, destacamos alguns como o realizado por Mendes *et al.* (2003) em que foram analisadas 550 dissertações e

teses defendidas entre 1983 e 2001 voltados para pessoas com necessidades educacionais especiais dos programas de pós-graduação em educação, constatou-se que a maioria das pesquisas destacou a necessidade de rever o programa de formação inicial e continuada de profissionais que trabalham em serviços educacionais para as pessoas com necessidades especiais; enfatizou-se a importância de incluir as necessidades educacionais especiais na formação do professor do ensino comum, bem como, prepara os demais alunos de ensino regular para essa inclusão e ao professor também superar a noção de formação e de atuação muito distintas e isoladas do professor especializado em educação especial. De acordo com Carvalho (2014):

Podemos também perceber aspectos importantes do processo de inclusão, pois a partir do momento que a criança se sente parte do contexto, ela mesma conquista formas de adaptação que favorece sua aprendizagem no ambiente da sala de aula e seus colegas de sala também podem favorecer essa aprendizagem, quando também se preocupam e insere o aluno especial nas brincadeiras, jogos e discussões cotidianas da turma. Dessa forma a escola deve ter a preocupação de preparar os alunos regulares para não receber esse aluno especial, como também agregá-lo as atividades cotidianas de sala. (Carvalho, 2014,p.24),

Importa ainda sublinhar que as mudanças sociais, econômicas e culturais ocorridas nos últimos anos implicam que a característica mais presente nas atuais salas de aula seja a diversidade, e também por isto, os princípios de educação inclusiva se consideram imprescindíveis Morgado,(2004). Daí a questão da formação de professores serem cada vez mais relevante. Entendemos que para o professor se perceber como parte desse novo paradigma em relação à educação inclusiva, a afirmação de Mendonça nos remete ao seguinte entendimento:

.”para que o sujeito possa se perceber-se nesse contexto no qual foi e está sendo constituído como professor faz-se necessário um distanciamento de sua experiência imediata, bem como a confrontação com outras perspectivas de atuação que emergem das práticas sociais”. (Mendonça,2015, p.66)

Em outras pesquisas também nos permite refletir melhor sobre o desempenho do professor e suas dificuldades diante da inclusão foi a da cidade de Sorocaba, no estado de São Paulo, onde se desenvolveu uma experiência de inclusão com uma trajetória baseada na formação de professores para favorecer a inclusão de alunos com

necessidades especiais, com ênfase na deficiência mental. Um pequeno grupo foi capacitado e permaneceu em supervisão até tornar-se capaz de realizar a formação de seus pares. Ao longo de cinco anos, o processo de inclusão cresceu até a fusão do sistema educacional regular e especial do município (Perez, 2001).

O conjunto de estudo apresentou apontou para a necessidade de formações, mais informações, apoio aos educadores, mudanças nos processos avaliativos, maior envolvimento da família, recursos materiais e melhores condições de trabalho para o professor.

Sendo assim é percebido na literatura que a inclusão é responsável e gradativa, e mostra-se possível e bem-sucedida. Assim, com base na revisão de literatura, é possível propor que os processos de funcionamento diferenciado do professor em sala de aula se possa estruturar em seis dimensões fundamentais (Morgado, 2004):

- Planejamento contemplando a planificação do trabalho a desenvolver designadamente em matéria de gestão curricular;
- Organização do trabalho dos alunos envolvendo a forma como os alunos são solicitados a se organizarem nas situações de aprendizagem;
- Clima social considerando, sobretudo os aspectos de interação e relacionamento social entre alunos e entre professor e alunos;
- Avaliação contemplando os processos relativos à avaliação e regulação do processo de ensino e aprendizagem;
- Atividades / Tarefas de aprendizagem envolvendo a definição das tarefas ou situações de aprendizagem bem como a natureza dessas tarefas;
- Materiais e recursos considerando a utilização e gestão de materiais e recursos de suporte ao processo de ensino e aprendizagem.

No sentido sintetizar esta abordagem ao universo das práticas dos professores com o objetivo de se promoverem mais e melhores níveis de diferenciação e, conseqüentemente, aumentar a capacidade de acolhimento das diferenças dos alunos, ou seja, de um real processo de inclusão. Segundo García (1999), a recente linha de investigação sobre a aprendizagem do professor ensinou-nos que os professores não são técnicos que executam instruções e propostas elaboradas por especialistas.

Cada vez mais se assume que o professor é um construtivista, que processa informação, toma decisões, gera conhecimento prático, possui crenças e rotinas, que influenciam a sua atividade profissional. “Considera-se o professor com ‘um sujeito epistemológico’, capaz de gerar e contrastar teorias sobre a sua prática” (García, 1999 p. 47). Dessa forma e acreditando na importância do professor e seus saberes, como essenciais na questão de inclusão.

1.7 – Formação Inicial e Continuada: fundamentos e perspectivas

Nesse momento apontamos a formação inicial como base para preparação de futuros professores e a formação continuada pode ser definida como um conjunto de atividades que se realizam após a formação inicial que tem como objetivo desenvolver os conhecimentos e as competências dos professores tendo em vista o seu aperfeiçoamento profissional. Pensando nisso concordamos com o relatório da UNESCO, elaborado pela Declaração Mundial sobre educação para todos (1994) segundo o qual:

“à divisão tradicional da existência em períodos distintos - o tempo da infância e da juventude consagrado à educação, o tempo da atividade profissional enquanto adulto, o tempo reforma – já não corresponde às realidades da vida contemporânea e, ainda menos, às exigências do futuro. Hoje em dia, ninguém pode pensar adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimento que lhe baste para toda vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua dos saberes, apesar da educação inicial dos jovens tender a prolongar-se (op.cit.:89).

É importante nessa perspectiva perceber que a formação inicial dos professores no ensino regular contemple aspectos relativos à presença de crianças com deficiência em sala regular, que segundo Rodrigues (2006) envolvam conteúdos organizados em três eixos centrais: introdução à educação especial, avaliação em educação especial e adaptações curriculares em educação especial. No estudo realizado por Rodrigues (2006), se identificou como necessidade, a formação dos professores no ensino regular na área de educação especial e nela aspectos como: conceitos em educação especial, problemas de desenvolvimento e implicações socioeducativas, adaptação curricular, metodologias de intervenção, cooperação interdisciplinar e dinâmica familiar. Podemos

nesse momento enquadrar formação por diversas óticas, Ferry (1983) define formação como “um processo de desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”. Para outros autores, como Malglaive (1995), a formação deve ser contextualizada, na medida em que está a serviço dos indivíduos e das organizações. Na opinião de Esteves (1991), de Garcia (1992; 1999) e de Canário (1993), entre outros, especificamente no que diz respeito à formação de professores, esta deve ser perspectivada como um processo contínuo, que começa com a formação inicial e se vai desenvolvendo ao longo dos anos em sua carreira profissional. Esses fundamentos e perspectivas da formação de professores nos leva a entender que a formação deve ser entendida como uma estratégia em que as instituições põem em prática, partindo do princípio que há necessidades objetivas de formação em função das necessidades oriundas do momento e as exigências do mercado. Não diferente podemos afirmar que a formação representa um processo de desenvolvimento do indivíduo onde as aprendizagens formais e informais se fundem.

Em mais uma definição a formação continuada pode ser descrita de acordo com a autora: “quer num caso, quer no outro, a formação tem a ver com a aprendizagem e com os processos cognitivos de interiorização dos saberes.” (Couto, 1998,p. 51)

E com essa definição podemos compreender a formação, independentemente de sua duração ou se formal ou informal que suas ações e se grau de estrutura, está inerente um modelo de professor, uma perspectiva de educação, assim também como uma concepção de formação. Tudo isso tomando como referência os paradigmas de uma formação de professores proposto por Éraut(1985) onde se considera 4 paradigmas:

- do déficit (“*the defect. Approach*”);
- do crescimento (“*the growth approach*”);
- da mudança;
- da resoluções de problemas.

A - Paradigma do “deficit”

Apontamos de acordo com este paradigma que a formação continuada tem como objetivo preencher as lacunas da formação inicial, partindo do pressuposto que esta foi limitada e que os professores devem atualizar as suas competências práticas como formar o sistema escolar mais eficaz. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(Lei nº 9394/06) reconhece o direito a “programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”.

B - Paradigma do Crescimento

Podemos dizer que a formação continuada decorrente desse paradigma tem como pressuposto a formação permanente desde a formação inicial onde seria o início do processo formativo dos professores e nesse sentido a formação continuada não teria como função cobrir lacunas e sim o crescimento do profissional.

C - Paradigma da mudança

Nesse novo paradigma dentro da tipologia apresentada por Éraut (op.cit. 1985), os sistemas educativos devem se desenvolver uma formação continuada que vá ao encontro das mudanças verificadas na sociedade, que implicam uma inovação na política educativa, como é o caso da inclusão de crianças com NEE, em salas regulares de ensino.

D - Paradigma da resolução de problemas

No último paradigma abordado por Éraut (op. Cit. 1985), considerando a complexidade do ato de educar, ele defende que a avaliação e a resposta às dificuldades que emergem de cada escola, de cada sala de aula, tem vantagens quando é feita pelos próprios professores da instituição, visto que estes conhecem seus alunos e o contexto específico.

1.8. Importância e dificuldades atribuídas pelos professores à promoção da Educação Inclusiva

Nesse novo ponto destacam-se, Gomes e Barbosa (2006) onde realizaram uma pesquisa que teve como objetivo analisar a atitude do professor frente a promoção à inclusão dos alunos portadores de necessidade educacionais especiais, enfatizando os alunos portadores de paralisia cerebral. Nessa pesquisa os resultados revelaram que a inclusão escolar desses alunos era vista muito mais como uma ação humanitária do que educacional, onde se considerava o bem-estar social dos alunos em detrimento do seu desenvolvimento cognitivo. Os principais impedimentos apresentados pela pesquisa

para a inclusão foram: a formação deficitária dos professores, a falta de informação sobre a paralisia cerebral e a parcela significativa de participantes que julgavam não ser sua responsabilidade educarem esses alunos. Em outra pesquisa realizada por Bueno (2002) sobre o retrato da formação de professores para educação especial no Brasil, revela que das 58 universidades pesquisadas, apenas 39,7% possuem formação. Aponta o crescimento de cursos de especialização (51,7%) e do tipo de formação generalista com maior incidência de formação na área da deficiência mental (31%). Indica ainda o oferecimento de disciplinas de educação especial em 52% das escolas pesquisadas, das quais 25,7% de caráter eletivo. Do universo pesquisado, 81% dos cursos não oferecem disciplinas de educação especial nas licenciaturas, cursos de aprofundamento de estudos com mestrado, 36,2% e doutorado com linha de pesquisa em apenas três instituições com programas de pós-graduação.

Conclui-se nesse momento através de leituras de diversas pesquisas, que é possível perceberem a importância atribuída aos professores em relação à educação inclusiva como também a necessidade sentida pelos professores nas formações. É verdade que entendemos a necessidade também de maior interação entre as crianças com necessidades educacionais especiais nas salas regulares do que as não inclusivas e de acordo com Ferreira (2017):

“...nas salas de aula inclusivas, as crianças com e sem deficiência desempenham juntos, desenvolvendo relações sociais, e parece que eles experimentam níveis mais altos de qualidade global do que as crianças matriculadas em salas de aula não inclusivas, interações entre professores e crianças em regime inclusivo as salas de aula também parecem ser de maior qualidade e mais adequadas ao desenvolvimento. Ferreira, (2017,p.104)

Percebemos nesse momento que alguns professores já entendem que a formação é um processo constante e que mesmo dentro de tantas dificuldades enfrentas por eles, quando existem formações, a prática auxilia um melhor entendimento das questões relativas à educação inclusiva, contudo segundo Carvalho (2014) mesmo que o professor que tenha certa qualificação, na educação inclusiva ele sempre terá novos desafios e novas perspectivas.

1.8.1 Debate sobre a formação Continuada do professor

Alguns estudos realizados no Brasil e em Portugal, no âmbito da formação continuada de professores apontam a necessidade de se ter formações no decorrer de sua

formação integral. (Vieira, 1995; Correia e Rodrigues (1997); Madureira (1997); Leite (1997); Mazotta (1996)).

Tais estudos comprovam que a formação continuada contribui:

- Para mudanças de atitudes dos professores em relação aos alunos NEE (Madureira, 1997, Vieira, 1995);
- Para o aumento de autoconfiança do professor (Vieira, 1995);
- Para aquisição de competências em nível do desempenho da prática pedagógica (Vieira 1995).

Assim e diante dos estudos relacionados à proposta de uma educação que vai para além da formação inicial, para além da formação continuada dos professores, uma educação que se processa durante toda vida, tendo em conta o saber, saber fazer, saber viver e saber ser são dimensões presentes e indissociáveis, é uma educação que, de acordo com os autores do relatório para a UNESCO, 1994.

“ deve fazer com que cada indivíduo saiba conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenômeno da globalização, para modificar a relação que homens e mulheres mantêm com o espaço e o tempo” (op.cit:90).

Tendo em vista o relatório e às portas do século XXI, parece inevitável que as universidades possam ter um papel a desempenhar relativamente à formação inicial e continuada dos professores na perspectiva como um contínuo, e de acordo com Esteves (1991), Canário (1993), Garcia (1992; 1999), entre outros.

Saber, saber fazer, saber viver com os outros e **saber ser**, já citado anteriormente devem ser respeitando, esses representados pelos quatro eixos em que se concebe, de acordo com este documento, a formação dos professores apresenta competências e posturas fundamentais, porque o modo como o mundo está implica a necessidade de ter profissional que saibam adequar respostas as mais variadas e diversas solicitações.

Segundo Lima:

...compõe o processo de inclusão escolar, a busca por uma formação humanista dos docentes, abordando as situações de deficiências e as

necessidades especiais das pessoas”. Elas devem ser compreendidas nesse sentido, como possibilidade da condição humana; isto implica também conhecer as necessidades educacionais dos alunos. Muitas delas decorrentes de um contexto social adverso e, ainda, conhecer as deficiências dos sistemas de ensino (Lima 2010, p. 61)

Assim podemos entender que a responsabilidade da instituição escolar juntamente com a do professor vem a ser a de propiciar metodologias, espaços, estratégias, formas de pensar a educação no que tange a inclusão a partir de novos pensamentos, posturas, posições, formas de fazer política, de pensar o mundo e ver as pessoas. Assim se estabelece de forma efetiva com educação que inclua o outro de forma humana e totalitária.

1.8.2– Estudos sobre a Formação dos professores no âmbito da Educação Inclusiva

“ A teoria sem a prática vira “verbalismo”, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. ” Paulo Freire, (2003,p.84)

Este tópico focaliza a dimensão relacionada à formação de professor onde nossas leituras nos levam a melhor compreensão. A partir dos estudos sobre formação de professor na década de 1980, particularmente na Europa e em países anglo-saxões, emergiram pesquisas na área da Educação sobre o professor e sua formação, baseado em pesquisas nesse período a construção do saber docente então deixou de ser um mero espectador para se colocar no palco como sujeito e agente de fato do ato pedagógico, um protagonista dessa ação. Nesse momento é importante que se perceba a necessidade da formação de professores, para que tenhamos oportunidades de desenvolver enfim a inclusão de alunos com NEE, nas escolas em salas de aulas regulares. Deve-se lembrar nessa investigação os quatro pilares da educação, conceitos baseados no relatório para a UNESCO, (1994) da comissão internacional sobre educação para o século XXI, coordenada por Jaques Delors (1999) no livro “Educação: um tesouro a descobrir” que:

Propõe uma educação direcionada para os quatros tipos fundamentais de educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; aprender a ser, eleito como os quatro pilares fundamentais da educação. ” (Delors, 1999,p.163).

Deste modo a vivência escolar tem demonstrado que a inclusão pode ser favorecida quando se observam algumas providências, como: preparação e dedicação dos professores; apoio especializado para os que necessitam; e a realização de adaptação curricular e de acesso ao currículo, considerando que é preciso refletir sobre essa preparação e dedicação dos professores e que percebesse que a cada ano letivo são imputadas mais atribuições à escola, em face das transformações que ocorrem na educação. Mas é necessário perceber também que nesse processo de ampliação das funções que ultrapassam os limites das possibilidades na escola relacionada aos professores, que essa ampliação não só dilui a especificidade de sua função precípua de professor que é ensinar, como “confunde o processo de ensinar, desenvolvendo-se as diferenças entre práxis pedagógica escolar e práxis pedagógica social” (Kuernzer, 2000,p.21) como também a própria formação inicial e continuada e pertinentes,nessa perspectiva Carvalho(2004), destaca que:

“Além do aprimoramento na formação inicial e continuada de nossos educadores, há necessidade de criarmos espaços dialógicos na escola, para que dúvidas, medos e a resignificação da prática pedagógica possam ser examinados em equipe, como rotina de trabalho. Parece que a apropriação de informações, as trocas de ideias, a verbalização dos sentimentos, sem culpas, constitui caminhos para as mudanças de atitude.” (Carvalho, 2004, p.52).

Sendo assim, devemos enxergar a formação além dos aspectos instrumentais de ensino, poderemos lembrar nesse momento as palavras de Zabalza (2004) quando diz que as exigências de produtividade dos professores, fazem com que as “funções formativas” do professor fiquem cada vez mais complexas. A formação continuada do professor é abordada, na esfera da educação escolarizada, por trabalhos como os de Perrenoud 1999, (2002), que, ao enfatizar a prática reflexiva no processo de formação do professor, justifica-a devido a uma formação inicial, por vezes superficial, que pode se beneficiar da cooperação entre pares. Nessa mesma linha de pensamento, ele indica como uma das competências do professor a gestão de sua formação contínua, indicando a implementação de projetos de formação em conjunto com professores da unidade escolar. É importante descrever também a importância de uma estrutura institucional, com uma equipe de apoio a fim de proporcionar respaldo às necessidades dos alunos especiais. É importante lembrar que os professores muitas vezes resistem à inclusão, por não se sentirem seguros e/ou mesmo não terem sido preparados para esse novo

paradigma da educação. Denari (2001) e Glay, Magalhães e Carneiro (1998) são algumas das autoras que, ao desferirem seus olhares sobre a formação/capacitação de professores em uma perspectiva educacional inclusiva, sinalizam a importância da experiência profissional cotidiana do professor em sua formação continuada. Na formação para professores de salas regulares existe uma diferença no que se aprende e no que se põem em prática nas salas de aulas, eles esperam uma preparação diferenciada para ensinar aos alunos com NEE, ou melhor, se espera uma formação que lhes permitam aplicar esquemas de trabalhos pedagógicos preestabelecidos, sendo assim estariam garantidas as soluções de todos os problemas que por ventura encontrassem nas salas ditas inclusivas.

Essa investigação num todo pode contribuir ao pensamento da formação do professor centrada na escola como também voltada ao seu exercício da profissão não os separando um do outro: (mundo do trabalho), produção (o mundo da investigação) comunicação, (mundo escolar) saberes e competências. Lembrando que competência pode ser definida como um saber – agir/reagir, nesse sentido segundo Rios: “ela se amplia na construção coletiva, na partilha de experiências, de reflexão” (Rios 2001,p.91) . Outros estudos referem ainda exemplos de formação de professores, como o caso da Finlândia, que tem sido esticada e desafiada. Questionamentos constantes e implacáveis dos programas de formação de professores em uma busca contínua de novas e melhores abordagens e soluções assim têm se mantido alerta os educadores sensíveis à necessidade de consciência e constante análise, em cada fase de desenvolvimento, o que constitui um bom sistema de formação de professores. Isto inclui determinar os tipos de objetivos a serem trabalhos (Usiautti,2013).

Uma pesquisa realizada na rede municipal de ensino da cidade paranaense foi composta por 31 escolas municipais com cerca de 170 alunos que apresentam necessidades especiais. Esses alunos foram distribuídos em espaços de atendimento que iam de classes especiais a classes regulares, passando pelas salas de recursos. Nas classes especiais foram atendidos 36 alunos que apresentavam deficiência mental ou condutas típicas. Outros 36 alunos com deficiência auditiva ou visual, incluídos em classes regulares, receberam também um atendimento específico. E 90 alunos com dificuldades de aprendizagem foram atendidos em salas de recursos. Havia ainda a

presença de alguns alunos com deficiência física em algumas escolas municipais. Essas informações foram obtidas junto à Secretaria Municipal de Educação.

Cabe destacar no desenvolvimento dessa pesquisa, dentro do programa de formação continuada o efetivo envolvimento das professoras como protagonistas das reflexões realizadas, a fim de que as mesmas fossem ao encontro de suas demandas profissionais cotidianas. Esse destaque é necessário pelo fato de que não raro os programas de formação continuada de professores da rede básica traduzem propostas não dialogadas com as demandas mais específicas de uma determinada rede ou delegacia/núcleo de ensino. (Cruz; Schneckenberg; Tassa; Chaves, 2011). A partir das leituras de outras pesquisas percebemos que a esse processo histórico e desenvolvimento da educação exigisse cada vez mais que a educação regular amplie a demanda de formação de professores, garantindo assim que as escolas, como modelo de educação formal, cumpram sua função social específica com eficiência e eficácia além desse contexto e considerando que a vida do professor como área de investigação, foi elencado como uma das variáveis na pesquisa o tempo de trabalho, pois existe uma preocupação em saber como acontece o percurso profissional do docente, sendo concebido como um processo complexo, envolvendo momentos de crises, recuos, avanços, mudanças, descontinuidades e relativa estabilidade, uma das variáveis de nossa investigação seria o tempo de serviço que segundo Hubermam (2000), professores iniciantes possuem características diferentes daqueles com mais experiências de docência em relação ao modo de pensar, agir e de enfrentar o cotidiano do trabalho pedagógico. Assim considerando que é possível compreender as formações dadas ao professor do estado de PE, a partir do percurso profissional e que este reflete sobre a carreira profissional em diferentes momentos torna-se necessário, uma vez que, cada mudança de ciclo provoca diferentes alterações nas ações dos docentes e que se caracteriza uma mudança de ciclo. Questionamos: Nossas formações estão dando conta desse novo paradigma da educação inclusiva? Que Importância é atribuída à inclusão pelos professores em diversas fases de sua profissão?

A formação docente se institui ao longo da história de cada sujeito ensinante, no entrecruzamento de sua existência pessoal, familiar, profissional, religiosa, etc. Memória e narração instituem espaços de construção coletiva do conhecimento no cotidiano da escola (Bragança, 1997).

Retomando as premissas sobre formação de professores, segundo Tardif, M; Lessard, C; Lahaye, L. (1991), os saberes dos professores são considerados como de segunda ordem, ou seja, não são aproveitados pela academia na formação de novos profissionais. Entretanto para Nóvoa (2002), todo processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber. Não é interessante se desenvolver formação continuada sem levar em consideração as etapas de desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais. Existem grandes diferenças de anseios e necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica, e aquele que já se encaminha para a aposentadoria, como sugere Huberman (2000) já citado anteriormente.

Pensemos agora sobre a pedagogia brasileira nos dias de hoje, nesse caminho percebemos que a formação de professores se acomoda em discursos mais atuais voltados à pedagogia internacional, ora norte-americana, ora européia, onde teóricos como Giroux, (1999), Schön, (2000), Zeichner, (1992), Tardif (2002), sem dúvida fazem parte do repertório de nossos pedagogos e demais formadores de professores. De modo geral a maioria deles possui certa concepção construtivista de aprendizagem (que inclusive, subsidia os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1996)). Assim tomaremos três autores dos mais significativos para nossa pesquisa; Schön, (2000) e Zeichner, (1992), Giroux (1988, 1999), radical americano, apropria-se do conceito de Gramsciano, de intelectual orgânico e assim hasteia a bandeira do “professor intelectual”. Ele rejeita a tentativa de redução dos professores a meros técnicos, preparados para executar as ideias passadas por outros ou ainda ideias preparadas consideradas as melhores maneiras de transmitir algum determinado conhecimento. Giroux (1999) defende a tese de professores a atuarem como intelectuais capazes de transformar a realidade, contrapondo-se as ideias reprodutivas e imobilistas.

Schön (2000), professor de estudos urbanos e educação no *Massachusetts Institute of Technology* de Boston, ele teve, possivelmente influência mais significativa na formação de professores brasileiros na última década. Com sua formação Schön (2000) criou a expressão *reflective practitioner* – “professor reflexivo” – hoje tão comentada, mesmo que já um pouco controversa em razão da ausência de “criticidade” da proposta. Nesse momento também aparece as expressões “reflexão-na-ação” e “reflexão-sobre-a-ação”. Para Schön (2000) propôs diferentes modos de estimular os

professores a utilizarem o seu próprio ensino como forma de investigação. Fernández Batanero (2013) propõe que os professores devem ter seis grandes competências no trabalho em salas inclusivas, nos levando mais uma vez a refletir enquanto professor crítico que somos.

Ainda fazendo parte do repertório de nossos pedagogos, temos Zeichner (1992), professor da Universidade de *Wisconsin* em Madison, EUA, a partir das idéias de professor reflexivo ele chega ao “professor pesquisador” como contrário da proposta de Schön (2000): a reflexão se fará sempre por meio de pesquisa, o que não deixa de promover uma simbiose entre professor reflexivo e professor pesquisador. Zeichner (1992), tanto quanto Schön (2000) discutiu a formação do professor da escola básica, enfocando o *practicum*, que corresponde de maneira grosseira às nossas aulas práticas, ao nosso estágio. Nossa preocupação vai além de puro entendimento, existe a preocupação de reflexão da análise das políticas de formação, pois esta se localiza em um terreno que agrega saberes advindos de diversas áreas do conhecimento, como a história, a sociologia e a ciência política.

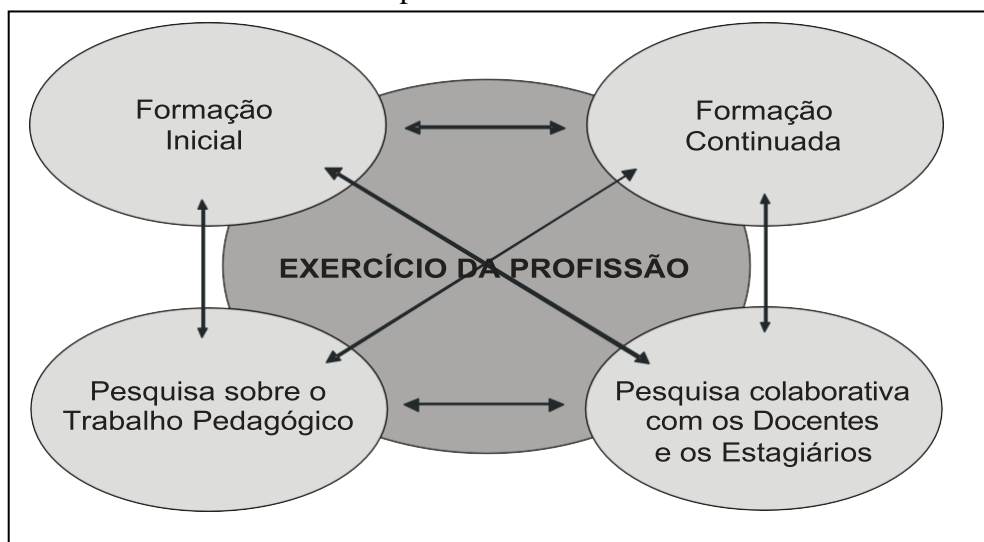
Nesse pensamento e para não entrar no mérito do campo da formação propriamente dita, que abarca desde a reflexão sobre os tipos de formação (inicial, continuada em serviço, treinamento, capacitação, para citar os termos mais conhecidos), a socialização e o desenvolvimento profissional. Bem, o impacto das mudanças gerais na educação relacionado à formação de professores tem sido sistematizado e discutido por vários autores, com distintos enfoques: (Esteve 1992; Biddle, Good e Goodson 2000; Catani e Oliveira 2002). Na verdade, ao trazer essa investigação na presente reflexão estamos querendo tão somente mostrar que os problemas são mais amplos e complexos do que se possa imaginar e a partir daí, levar para maiores discussões.

Assume-se assim e sem deixar de pontuar nesse contexto de estudo que as exigências de expansão do sistema educacional, de mais e melhor escolaridade, de organizações enxutas e eficientes, de escolas eficazes, de professores bem-treinados devem fazer parte de uma nova pauta entre as discussões. Os cursos de formação, não raro, passam ao largo das reais necessidades da escola em que atuam. Na rede privada, deparam-se com alunos com possibilidades de acesso a bens culturais que ultrapassam as expectativas. Na rede pública, a carência cultural é limitadora de suas possibilidades de intervenção. Entre esses dois pólos, extremos e contraditórios oscilam o trabalho do

professor que, por certo, é atingido de forma direta por essas circunstâncias. A mudança deflagra uma crise de identidade entre o real (o que atua cotidianamente em sala de aula) e o ideal (aquele que queria ser, ou pensa que deveria ser em consequência das mudanças requeridas). (Esteve, 1992).

Embora a escola pública tenha essa carência cultural e limitadora de intervenções, não nos deixa fora do processo de inclusão assim nossa visão do professor como agente social, deve antes de tudo a formação profissional voltada ao magistério nessa perspectiva de agente social, defende-se a política global que contempla a formação inicial e continuada em escolas públicas ou privada. A educação assim deve ser concebida como uma prática social e um processo lógico de emancipação. Esse referencial para as propostas de formação dos professores visa à construção coletiva de um projeto alternativo capaz de contribuir, cada vez mais, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos.

Figura 6 – Modelo de Exercício da profissão docente



Fonte: Tardif, 2014.

Ao aplicarmos essa figura, supomos certo número de relações importantes para a formação de professores:

- a) **Relação entre formação inicial e continuada** – significa integrar, no próprio currículo da formação inicial, professores já atuantes, que desde logo se tornam agentes da formação dos futuros docentes. Nesse caso a formação inicial deve fornecer ao futuro professor, sólida bagagem nos âmbitos científicos, cultural, social, pedagógico para o exercício profissional, ao passo que a formação continuada se centra nas necessidades e situações vividas pelos docentes.
- b) **Relação entre formação inicial e pesquisa** – possibilita aos futuros profissionais uma base de conhecimento produzido com base na análise interpretativa do trabalho pedagógico na turma e na escola como um todo. Para Tardif (2014) “ a produção de conhecimentos não é só missão do investigador, mas também dos professores”. A contribuição da pesquisa para a formação inicial é dar oportunidade aos futuros mestres para uma sólida base de conhecimento constituída pelo estudo e pela análise crítica das práticas pedagógicas.
- c) **Relação entre formação continuada e pesquisa colaborativa** – permeia pelas necessidades e situações reais e concretas vividas em sala de aula no seu conjunto. A pesquisa colaborativa para o exercício da profissão e da formação continuada dos docentes contribuirá para ajudá-los a solucionar as situações problemáticas e repensar os fundamentos teórico-metodológicos que embasam o trabalho pedagógico.
- d) **Relação entre a pesquisa sobre o trabalho pedagógico e a pesquisa colaborativa com os docentes e estagiários** – quer dizer que a profissionalização do ensino exige um entrosamento entre esses diferentes momentos de pesquisa, fundamentando-se nas necessidades e situações didático- pedagógicas vividas pelos docentes e estagiários no processo de formação inicial

e continuada. O professor deve ser formado para ser um permanente investigador de sua prática pedagógica.

- e) **A relação diagonal entre formação inicial e pesquisa colaborativa** com os docentes e os estagiários pretende desenvolver uma ação centrada na escola desde o início do processo de formação. Quando os professores formadores trabalham juntos com os docentes da escola e os estagiários, cada um pode aprender com o outro.
- f) **Outra relação diagonal ocorre entre a formação continuada e a pesquisa sobre o trabalho pedagógico.** Há uma preocupação por formar professores capazes de articular teoria e prática, uma vez que as investigações sobre o trabalho pedagógico são orientadas não somente para o questionamento dos contextos institucionais e sociais do ensino, mas fundamentadas em problemas emergentes da prática pedagógica.

A abordagem abrangente na formação dos professores é vista em inúmeras pesquisas como essencial no desenvolvimento profissional como aponta estudos realizados por Romanowski e Martins (2010): “[...] na atualidade, a formação continuada dos professores apresenta-se diversificada tanto em forma como em conteúdo” (Romanowski & Martins, 2010, p.295). Entende-se que formação continuada tem o objetivo de complementar à formação inicial ou aprofundar um conhecimento específico para sua atuação profissional, também tem a finalidade de fomentar recursos teórico-práticos para suprir a desarticulação entre teoria e prática, assim como promover e direcionar o desenvolvimento docente na busca de novas metodologias e discussões teóricas que possibilitem mudanças na ação pedagógica; atualizar-se, rever conceitos e se faz necessário diante das exigências do momento histórico.

O resultado desta realidade acredita-se será formação continuada na contemporaneidade, onde apresenta a concepção que busca caracterizar a formação

baseada no professor como protagonista da sua própria práxis. Assim se estabelece um novo formato diante da formação continuada de professores que preconiza: a interação entre os pares, a coletividade, a reflexão de sua própria prática, a socialização do conhecimento e a imersão na realidade do dia a dia do professor nos seus diferentes níveis e contextos de ensino. Espera-se com o resultado desse estudo, que possamos refletir sobre a grande demanda de professores em busca por formações continuadas, principalmente na modalidade como especialização lato sensu, conforme já apontava Romanowski e Martins (2010, p. 296) quando afirmou que as formações continuadas são como:

[...] cursos de autoajuda, qualidade de vida, relação afetiva com os alunos, como usar as novas tecnologias no ensino, a análise da prática pedagógica. Deste modo, o leque de ofertas de cursos e palestras é realizado por empresas especializadas em organização de eventos; promoção pelo próprio sistema escolar por meio de setor responsável por essa formação [...]

É importante ressaltar o papel que a formação continuada possui nas próprias escolas, como as universidades tratam os currículos dos cursos de professores e seu papel diante das dificuldades enfrentadas no processo de ensino aprendizagem, pois de acordo com as autoras: “deste modo, a formação continuada no Brasil constitui um dos elementos de desenvolvimento profissional dos professores, pois complementa a formação inicial e constitui condição de acesso para níveis mais elevados na carreira docente” (Romanowski & Martins, 2010, p.28).

1.9. A teoria das representações sociais

Optamos nesse estudo pela teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2009) que possui as suas bases na psicologia e sociologia social e discute a partir do poder das ideias, a consciência social e sua história, também crenças e ações, as Representações Sociais (RS) podem ser caracterizadas exatamente por um sistema de ideias, valores, práticas culturais que produzem significados, ajudam a criar convenções, imagens e sentidos coletivos as RS devem ser filtradas pelo discurso do outro porque são

processos cognitivos e afetivos inacabados de apreensão do mundo. Para Moscovici (2009) nosso modo de pensar opera sob a racionalidade da ciência e do senso comum. São dois os conceitos chaves dessa teoria: Objetivação e ancoragem, ou seja, universos consensuais e ratificados, por onde andam o social e o coletivo, superando meras opiniões.

Segundo Moscovici(2009) as Representações Sociais são modalidades de conhecimento particular que circulam no nosso cotidiano e que têm como função, a comunicação entre indivíduos, criando informações e nos familiarizando com o estranho de acordo com categorias de nossa cultura, por meio da ancoragem e da objetivação.

Para melhor entender esses dois conceitos, ancoragem é o processo de assimilação de novas informações a um conteúdo cognitivo-emocional pré-existente, e objetivação é a transformação de um conceito abstrato em algo tangível (Sawaia, 2004, p. 76). A objetivação é para alguns autores, “o social na representação, é a operação imagética e estruturante que torna concreto o que é abstrato, e torna intercambiáveis o preceito e o conceito” (Morera; Padilha; Silva; Sapag,,2015). Buscar a representação social dos professores sobre inclusão e formação de professores para educação inclusiva é o desafio.

Através das ideias ou noções abstratas, que são objeto da representação, materializam-se ganhando corpo, textura material e significação maleável. Objetivar é incorporar um excesso de significações ao materializá-las (Morera; Padilha; Silva; Sapag,2015, p.1163).

Já a ancoragem, é um processo que supõe “a fixação das representações na realidade, assim como à atribuição da funcionalidade e ao desempenho do papel regulador das interações grupais, pois é diante da atribuição do sentido que o objeto é reelaborado.” (Morera; Padilha; Silva; Sapag,2015, p. 1163).

Nessa pesquisa a teoria das representações sociais (Moscovici, 1978) auxiliam na identificação das concepções dos professores sobre inclusão e formação de professores na perspectiva de incluir estudantes com necessidades especiais no ensino regular. Desta forma, “a ancoragem atua como um processo de significação, de utilidade e de integração cognitiva que tem um caráter de funcionalidade” (Morera; Padilha;

Silva; Sapag, 2015, p. 1163). Com isso construir outros modelos e formas de pensar a realidade e fazer mudanças significativas.

Essas representações circulam entre os professores, cruzam-se e expandem-se o tempo inteiro por meio da fala, gestos, situações do cotidiano, práticas profissionais, visão de mundo, de educação e sociedade, constituindo, assim, uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos, no caso, os professores. Em relação à educação e formação desses educadores, buscamos validar ou superar conceitos, repensando e apontando outros caminhos, ancorar as concepções em estudos mais aprofundados. A teoria das representações sociais possui um aspecto metodológico propiciando ao pesquisador “[...] a capacidade de descrever, mostrar uma realidade, um fenômeno que existe, do qual muitas vezes não nos damos conta, mas que possui grande poder mobilizador e explicativo” (Jacques, 2001, p. 31). A Representação Social produzida na construção do cotidiano de cada indivíduo tenta entender as formas de fazer, de ser, de conviver, a partir das batalhas diárias, espaços construídos, formas de comunicação desses indivíduos e o que eles produzem de saberes no cotidiano, podendo manter ou modificar essas realidades, avançando na construção de conceitos e suscitando mudanças de postura.

A partir desse norte teórico metodológico, as informações advindas dos próprios professores, podem organizar os conhecimentos de um grupo, das representações que esses sujeitos possuem a respeito de determinado objeto (Moscovici, 1978), segundo o autor, a imagem que o grupo social constrói do objeto, pode ser um modelo social referente aos aspectos da representação do objeto, possibilitando a crítica e a construção de novos modelos. A atitude é a posição diante do objeto, é possível interpretar, aceitar ou rejeitar, reconstruir e quebrar paradigmas vigentes.

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2. Metodologia

A presente investigação, que versa sobre o tema da formação de professor e processo de Inclusão, com seus objetivos, seus instrumentos de coleta e tratamento de dados, determina um conjunto de pressupostos metodológicos que consideramos serem os mais indicados e eficazes para o cumprimento dos objetivos delineados referentes a questão de investigação estabelecida neste estudo.

Assim, a presente investigação faz um delineamento de natureza qualitativa que de acordo com Richardson (2011): é uma das características do método qualitativo, é o conhecimento do significado que as pessoas designam as coisas sendo que a perspectiva dos participantes é foco principal dessa investigação. Também fizemos uma análise de conteúdo posteriormente de acordo com a teoria de Bardin (2011) que apresenta como referência principal um conjunto de técnicas de análises da comunicação que podem utilizar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos apresentados pelas mensagens analisadas. Utilizamos também a pesquisa documental que como assinala Pimentel (2001), serve para analisar os instrumentos e os meios de execução das análises de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise. Essa investigação tem um caráter de pesquisa documental, pois utiliza um método de investigação que procura a resposta para o problema através de pesquisa em documentos oficiais e de referência.

Nosso estudo enquadra-se no âmbito da investigação descritiva, uma vez que “implica estudar, compreender e explicar a situação atual do objeto de investigação”, Carmo e Ferreira (1998, p. 213), isto é, descrever a realidade tal como ela é.

2.1 Público alvo

Todos os participantes na investigação são avaliados em função do conjunto de instrumentos relacionados para essa pesquisa. Para selecionar os sujeitos de nossa investigação, foram escolhidos alunos concluintes de cursos de licenciatura de universidade estaduais, federais e privada do estado de PE e professores que atuam no Ensino Fundamental – EF ,anos finais, em escolas públicas e privadas da cidade de

Olinda do estado de PE, a amostra, por sua vez, foi composta por 100 estudantes concluintes das universidades e 20 professores profissionais, divididos de acordo com o seu tempo de serviço, e que atuam no Ensino Fundamental séries finais nessas escolas e que tenham em suas salas de aula alunos com NEE e se prontificaram a participar deste estudo.

2.2 Universo da Pesquisa

Tivemos como lócus de investigação cinco universidades localizadas na cidade do Recife, estado de PE, onde aplicamos além dos questionários on-line, fizemos a pesquisa documental e cinco escolas público-privadas da cidade de Olinda, do estado de PE, onde realizamos as entrevistas semi-estruturadas. Essas Instituições de Ensino Superior - IES, foram escolhidas, visto terem tradição relacionada aos cursos de licenciatura e as escolas foram escolhidas pelo livre acesso da pesquisadora.

2.3 Procedimentos Metodológicos

Através da revisão bibliográfica podemos verificar a relevância de nossa investigação não só em relação à formação de professor, onde entendemos a importância de diversas variáveis e atributos que o professor deve possuir para ser bem-sucedido na sua profissão. (Shulman, 1986) aponta três características que parecem ser mais determinantes para o sucesso da profissão docente, como:

- As capacidades (habilidades, propensões e conhecimento);
- As ações (atividades, desempenho e comportamento)
- Os pensamentos (cognição, metacognição e emoções).

De acordo com o enquadramento teórico desta investigação, como em qualquer processo de análise implica que devemos definir alguns conceitos, no nosso caso:

- As **fontes** de informação
- O **conceito** de formação que está subjacente
- A **metodologia** (processos, técnicas e instrumentos) que dá suporte.

Relativamente ao primeiro ponto, os professores que participaram nesta investigação constituíram uma das fontes de informação privilegiada, através da qual

procuramos compreender como é a inclusão de alunos com NEE, em salas regulares e as necessidades de sua formação, diante disso, como também nos baseamos nos documentos oficiais e de referência.

Em relação ao segundo ponto a formação - inicial e continuada – estas devem dar respostas, integrando componentes de modelos diversos, de modo a construir uma coerência e uma continuidade no processo formativo. O qual, cada vez mais terá de ser gerido e desenvolvido pelos próprios sujeitos, ao longo dos percursos profissionais de acordo com Roldão, (2017).

Para o terceiro conceito, colocamos a metodologia como no seu sentido próprio de método, de caminho para alcançar determinado objetivo, o que implica uma concepção da realidade ou do fragmento de realidade escolhido como objeto de estudo, enfim deve descrever de forma detalhada como se pretende atingir o objetivo proposto, como assinala Richardson (2011).

2.3.1 Estudo Documental

Essa investigação configura-se como uma pesquisa qualitativa, de cunho reflexivo-conceitual, e seu delineamento pressupõe uma pesquisa documental. A pesquisa documental, no contexto desse trabalho, determina uma abordagem qualitativa, a qual “permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fator social” (Silva et al.,2009,p.4557)

...” na pesquisa documental, parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões. Os procedimentos e posturas mencionadas exigem a sensibilidade, a intencionalidade e a competência teórica do pesquisador, pois desde o acesso e a seleção do acervo documental, a análise dos dados até a comunicação dos resultados constitui-se em um processo sistemático, exaustivo, coerente, sensível e criativo (Ibidem, p.4561)

A pesquisa através de documentos consiste em fazer um levantamento de material necessário para nossa investigação, servindo assim como apoio para termos ainda mais informações referentes ao investigado. A Pesquisa documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e

André, 1986). Através da investigação sentimos necessidade de analisarmos documentos essenciais, tais como a matriz curricular, que juntamente com a entrevista e a observação nos ofereceram informações essenciais as nossas análises.

Pimentel aponta:

...”são descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomado quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise.” (Pimentel 2001, p.179).

Além do trabalho realizado nas universidades e nas escolas com os professores. Debruçamo-nos sobre a legislação e enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE, nas salas regulares para inferir as funções e tarefas que os professores devem realizar com esses alunos.

Nossa pesquisa documental foi realizada nos seguintes documentos: Na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação; na Constituição Brasileira -no art. 208, na Ementa Constitucional nº 14, na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBE, nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial da Educação Básica – LDBEE, pautada na Lei da Inclusão de 2015;Estatuto da Criança e do adolescente – ECA, 2009.E também analisamos as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura das mais diversas áreas do conhecimento.

Procuramos investigar as concepções existentes nos documentos oficiais que são suporte a questão da inclusão de alunos com NEE, em escolas regulares. Então na tabela a seguir apresentaremos as Leis e concepções de cada documento:

Quadro 3 – Documentos e orientações sobre Inclusão

Documento	Lei e/ou orientação
Constituição Nacional Brasileira Título - II Dos Direitos e Garantias Fundamentais Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos	Art. 5 “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade...”
Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB- 9394/96	Art.4 - parágrafo III – “Atendimento especializado gratuito aos educando com deficiência, transtornos globais, do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente nas redes regular de ensino”.

Lei da Inclusão nº 13.146/15	Art. 1 “É instituída a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.
Estatuto da Criança e do adolescente – ECA Capítulo IV do Direito a Educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.	Art. 54 é dever de o estado assegurar a criança e ao adolescente: parágrafo III “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Fonte: Constituição Nacional Brasileira; 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996; Lei da Inclusão, 2015; Estatuto da Criança e do adolescente – ECA, 2009.

2.3.2 Visitação as Escolas

Foi realizada uma visita prévia com o objetivo de pedir autorização da direção das escolas para realizar o convite aos professores e iniciar os trabalhos de investigação. Convidamos doze professores da escola pública, mas apenas dez aceitaram nosso convite. E no caso da escola privada os dez professores convidados aceitaram participar de nosso estudo.

Assim, iniciamos com uma entrevista informal com estes professores, sobre a possibilidade da pesquisa, a dinâmica do estudo e os critérios de investigação por nós escolhidos, através do termo de anuência e apresentação do cronograma de pesquisa.

É importante ressaltar que a amostra se caracteriza por ser um dado não probabilístico, mas sim por ser uma conveniência (Carmo & Ferreira, 1998), selecionada com base em critérios de inclusão e de exclusão. Desta forma, incluímos apenas professores destas escolas que além de serem do E.F anos finais, também tinham como premissa terem alunos com NEE, em suas salas e também em relação às universidades selecionamos apenas alunos que estavam concluindo o curso de licenciatura.

Esta investigação parte da valorização das experiências dos professores, suas concepções e também seu trajeto de formação inicial e contínuo que se desenvolveu ao longo de sua vida (Regmi, 2015).

Para alcançar nossos objetivos, precisamos ter uma real participação desse público e utilizamos como variável o estudo realizado por Huberman(2000) onde, este afirma que a atitude e desempenho dos professores se modificam ao longo da vida. Para Huberman o tempo de serviços dos professores não pode ser tido como estáticas ou lineares, mas concebidas por meio de uma relação dialética. Ele divide as etapas em:

Quadro 4– Análise de Tempo de serviço dos professores

Conceito	Tempo	Descrição
Entrada na carreira	Um a três anos de docência	Fase de sobrevivência, descoberta e exploração;
Estabilização	Quatro a seis anos	Sentimento de competência e pertença a um corpo profissional;
Diversificação ou questionamentos	Sete a vinte e cinco anos	Estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios e/ ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira;
Serenidade e distanciamento afetivo e/ou conservadorismo e lamentações	Vinte e cinco anos a trinta e cinco anos	Pode levar ao conformismo ou ao ativismo;
Fase de desinvestimento, recuo e interiorização.	Trinta e cinco anos a quarenta anos	Pode ser sereno ou amargo.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Também temos como referência nesse sentido Cavaco, (1999) que também estudou o desenrolar da vida pessoal e profissional de docentes. A autora apresenta como principais constatações que:

- O início da carreira representa insegurança, instabilidade, caracterizando-se, especialmente, como fase de sobrevivência;
- Que a estrutura da carreira docente não considera as necessidades intrínsecas de desenvolvimento pessoal, fazendo com que a carreira não se ajuste à evolução da estrutura da vida, mas identificou duas linhas orientadoras, uma caracterizada pela continuidade e aceitação e outra pela inovação e diversidade;
- Por fim, que a felicidade na profissão parece vir do fato do professor aceitar aventuras, riscos, desafios, prosseguir grandes metas, manter certo grau de liberdade, reconhecer o valor dos acertos e erros a partir da

análise da própria experiência, escutar/reconhecer os outros, repensar sua vida e reviver cada dia.

Foi nossa intenção utilizar grupos de professores dentro da variável, tempo de serviço, que foi constituída com base nos intervalos de tempo de serviço no Ensino Fundamental anos finais, que caracterizam o ciclo de vida profissional proposto por Huberman(2000) citado anteriormente, onde afirma que a atitude e desempenho dos professores se modificam ao longo da vida. Dessa forma poderemos respeitar as diversas variáveis que irão surgir no decorrer das entrevistas.

Para compor essa investigação, todos os voluntários foram informados sobre o objetivo da pesquisa e assinaram um termo de anuência das entrevistas (apêndice), que explicava a pesquisa, seus benefícios e a natureza voluntária da participação, com o intuito de obter a autorização dos participantes. Foi garantido o sigilo sobre seus dados pessoais e profissionais, além das respostas individuais disponibilizadas. Sobre a questão ética nas pesquisas de levantamento, garantiu-se que nunca se deve prejudicar os entrevistados que se voluntariam. Por isso, a situação mais clara envolvendo a proteção do interesse e bem-estar dos respondentes se relaciona à proteção de suas identidades.

Assim sendo, nossa entrevista teve como proposta colocar no guião lembretes dos temas a serem trabalhados, para proporcionar ao pesquisador aspectos que devessem ser focados durante a entrevista.

Como realizamos o trabalho? Agendamos um tempo para que a entrevista acontecesse. Os entrevistados já haviam sido avisados sobre a pesquisa com antecedência. Na utilização das entrevistas semi-estruturadas com os professores, buscamos uma maior aproximação com o participante, visando levantar dados que fossem relevantes, pois como bem define Richardson (2011), a entrevista: [...] visa obter do entrevistador o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema: as suas descrições de uma situação em estudo (Richardson, 2011, p. 208).

Sabemos que na coleta de dados temos que considerar etapas importantes como segundo Richardson (2011:252):

1. A responsabilidade do pesquisador de conhecer toda a informação disponível sobre o acontecimento estudado.

2. Procurar novas fontes, já existentes, que lhe permitam descobrir novos dados.
3. Procurar fontes e dados, no momento desconhecidos, que possam contribuir a uma melhor análise dos acontecimentos.

Sendo a entrevista semi-estruturada caracterizada por perguntas que são formuladas previamente, onde seguimos um roteiro de questões a partir dos objetivos do estudo, além disso, o pesquisador pode vir a fazer perguntas adicionais.

Ao realizar a análise dos dados tomamos como ponto de partida os discursos de Bardin (2011), onde este enfatiza que, “por detrás do discurso aparente geralmente simbólico esconde-se um sentido que convém desvendar” (Bardin,2011,p.14). É percebido na afirmativa que destacamos uma análise criteriosa das entrevistas realizadas, através do método análise de conteúdo, que foi o norte da análise e da interpretação.

Para Minayo (1993), a análise de conteúdo pode ser caracterizada como:

“... um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos ao objetivo de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.” (Minayo, 1993. p. 199).

Ao utilizarmos esse método como ferramenta, foi possível decompor as entrevistas e realizar desdobramentos temáticos, servindo de clareamento para as unidades de análise que, por sua vez, constituíram-se no elemento chave da investigação.

A análise realizada desta forma capta as informações ditas ou escritas, visando ser fiel ao máximo nas falas que serviram de suporte para as unidades de sentido. Sendo assim, foi possível selecionar tópicos presentes nas entrevistas e relacionados à nossa investigação.

Seguindo as considerações apresentadas, o passo seguinte para a análise dos dados foi à categorização, que de acordo com Bardin (2011):

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou

classes, que reúnem um grupo de elementos, unidades de registros, no caso da análise de conteúdo sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (Bardin, 2011, p.111).

Para a análise de conteúdo, partimos do discurso dos entrevistados que era significativo para a nossa investigação, a partir do qual elaboramos as subcategorias. Estas deram origem às categorias.

2.3.3 Entrevista

Para o tratamento das entrevistas utilizamos como técnicas, a análise de conteúdo, onde segundo Bardin (2011), começamos com a hermenêutica, que busca os significados, muitos deles até mesmo ocultos no texto.

Evoluindo de uma situação em que, de acordo com Bardin (2011, p.19): “era uma técnica de investigação para a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação...”.

Aplicando-se assim ao material cuja compreensão fosse simples e direta, a análise de conteúdo para Bardin (2011, p. 19) consiste num: “conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens”.

Para a construção das categorias, a literatura recomenda a leitura e releitura das entrevistas. Para Estrela(1984, p. 468), a determinação de categorias:

“ operacionalmente dos respectivos indicadores, deve obedecer a critérios de coerência, homogeneidade, exclusividade recíproca e exaustividade... devendo a sua validade e fidelidade ser testada, submetendo um mesmo texto a vários analistas e verificando as concordâncias e as divergências”.

De acordo com Bardin (2011), e Triviños (1987), há três etapas fundamentais ao longo da análise de conteúdo:

- A pré-análise (organização do material) – Foi realizado o protocolo das entrevistas, que significa a transcrição fidedigna das entrevistas aplicadas aos professores;

- A descrição analítica, que começa na pré-análise, consubstanciando-se com a análise de conteúdo das entrevistas – Onde classificamos as categorias, subcategorias e os indicadores;
- A interpretação inferencial, que implica uma maior reflexão, talvez uma intuição mais apurada após as “leituras” anteriores – Síntese das Entrevistas.

A partir desse traço então, ou seja, depois de uma primeira categorização, faremos uma leitura vertical de cada entrevista, seguida de uma leitura horizontal do conjunto das entrevistas que permita pensar e repensar junto aos resultados dos questionários o sistema de categorização, não perdendo de vista:

- Os objetivos da investigação;
- Os referenciais teóricos.

Nesta investigação, consideramos que a “análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações” (Bardin, 2011 p.31), que permite fazer inferências válidas a partir do discurso dos sujeitos.

Os protocolos das vinte entrevistas que realizamos e os resultados estatísticos referentes aos questionários constituíram o “corpus da análise”, por que foram produzidas para essa investigação e por que as informações que nos forneceram são adequadas aos objetivos de nossa análise.

Partindo das hipóteses de categorização levantadas após as leituras das entrevistas consideramos como unidade de registro “as proposições semânticas” (Vala, 1986, p. 114), isto é:

“uma afirmação, uma declaração, um juízo (ou uma interrogação ou negação), em suma, uma frase ou um elemento de frase que, tal como a preposição lógica, estabelece uma relação entre dois ou mais termos” (D’Unryg, 1974, cit.in: Estrela, op.citp. 467)

Como unidade de contexto considerou-se o protocolo de cada entrevista, uma vez que elas obedecem a uma orientação prévia de objetivos, pois se tratam de entrevistas semi-estruturadas. O processo de categorização implicou no agrupamento e no reagrupamento do material idêntico e a separação daqueles que nos pareceu original, decorrendo as categorias em função do significado dos indicadores, num processo constante de definição, redefinição e comparação (Ludke e Andre 1986, op.cit.),

tivemos a preocupação que sua validade fosse assegurada por critérios de homogeneidade, coerência, exclusividade recíproca e exaustividade (Bardin, 2011; Estrela, 1984).

Quadro 5 - de Análise de conteúdo das entrevistas com os professores

Categorias	Subcategorias	Indicadores
As escolhas das categorias foram de acordo com os objetivos da pesquisa, ou seja, a questão das atitudes relativas à inclusão e as representações sobre a formação.	Foram escolhidas de acordo com agrupamento e no reagrupamento do material idêntico as ideias referentes as categorias.	Representação simbólica da fala dos participantes.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Para trabalhar as representações sociais dos professores entrevistados aplicamos um instrumento dando “voz” aos entrevistados, aprofundando as informações representativas relevantes em relação ao nosso objeto. Segundo, Moscovici (1978): Esse estudo das representações sociais requer esses contornos metodológicos para um tratamento qualitativo dos dados sem fechar conceitos decorrentes desta acumulação de saberes.

Foram identificadas palavras chaves a partir da troca de ideias dos grupos, onde obtivemos dados sobre atitudes, crenças, valores, percepções, aprendendo o vocabulário dos sujeitos investigados. Buscou-se então organizar esses teores da fala para transformar dados brutos em capacidades, que pudessem agregar essas representações de inclusão e formação a uma proposta a ser elaborada.

Assim, analisadas as entrevistas, passamos seguidamente à apresentação dos temas, das categorias e das subcategorias que encontramos, de acordo com o número de entrevistados que os referiam, procurando, assim, fazer uma leitura descritiva e interpretativa do discurso dos docentes entrevistados.

Os protocolos das entrevistas, análises de conteúdo e as sínteses das entrevistas encontram-se nos apêndices.

2.3.4 Questionário

Em nossa pesquisa utilizamos o questionário a partir da necessidade de opiniões dos entrevistados de forma a coletar informações da realidade. Possibilitando que pudéssemos atingir um grande número de pessoas em diversas localidades. Como nosso campo de pesquisa seriam faculdades distantes e com alunos concluintes de diferentes locais encontramos no questionário uma técnica que serviria nessa situação específica. É fato que segundo Gil (1999, p.128), questionário pode ser definido, como: “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito de pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões.” De acordo com Gil (1999) as vantagens de trabalhar com questionários, são: Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado por e-mail; Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exija o treinamento dos pesquisadores; Garante o anonimato das respostas; Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais convenientes; Não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. E esses também são pontos que observamos no decorrer da aplicação do questionário em nosso estudo.

2.3.5- Ideias de Tardif que embasam a proposição de formação continuada

Tardif, (2002) defende que o saber não se reduz exclusivamente a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e alunos. Para esse autor, o saber docente é um saber plural, ou seja, construído por diversos fatores, por exemplo, o profissional (o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores), de saberes disciplinares (saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento e emergem da tradição cultural), curriculares (programas escolares) e experienciais (do trabalho cotidiano). O que exige do professor

capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condição para sua prática.

Tardif, (2002) em sua obra analisa a problemática do saber docente, e da “natureza das relações que o professores do ensino fundamental e do ensino médio estabelecem com os saberes, assim como a natureza dos saberes desses professores”. Alerta para uma relação problemática entre os professores e os saberes, pois “os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si”, o que provoca uma desvalorização do corpo docente, este autor se posiciona contra a ideia tradicional de relação teoria e prática: o saber está somente do lado da teoria, ao passo que a prática ou é desprovida de saber ou é portadora de um falso saber baseado, por exemplo, em crenças, ideologias e ideias preconcebidas. Tardif (2014) mostra-se contrário à ideia de que o saber é produzido fora da prática. Assim, afirma que os saberes são elementos constitutivos da prática docente, isso representa a afirmação da ideia de que, pelo trabalho, o homem modifica a si mesmo, suas relações e busca ainda a transformação de sua própria situação e a do coletivo a que pertence. “De modo geral, pode-se dizer que os professores ocupam uma posição estratégica, porém socialmente desvalorizada, entre os diferentes grupos que atuam de uma maneira ou de outra no campo dos saberes”. O corpo docente encontra-se cada vez mais distanciado das instâncias de produção dos saberes. A formação docente é voltada exclusivamente para a transmissão e não para a produção do saber.

Tardif, (2014) analisa ainda a relação entre o tempo e trabalho na construção do saber docente, toda práxis social é de certa maneira, um trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real no trabalhador, (...). “Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo consigo mesmo”. O tempo de trabalho desencadeia uma série de saberes, como, o saber trabalhar, no caso do docente, o saber ensinar, transmitir. Daí a importância de sua experiência para a contribuição na construção do conhecimento. No entanto, os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação. Podemos

implicar então, que este processo deixa lacunas no ensino até sua “total” aprendizagem. “O desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção”. Esta ideia reforça a colocação de Tardif, (2002) quando chama o saber docente de saber plural, pois não é constituído apenas pela formação técnica, mas também pela prática diária que vai moldando a atuação do profissional da educação, por isso a relevância da boa relação do profissional com os meios de execução do trabalho, que vai desde o ambiente de trabalho até o acesso a informações que permitam a construção cotidiana do saber (pesquisa/conhecimento).

Assim, Tardif,(1991) levanta outro problema, a questão dos professores em situação precária, estes por trabalharem em condições adversas, encontram grande dificuldade em assimilar e produzir conhecimento sobre a experiência profissional. “Uma primeira dificuldade vivida pelos professores em situação precária diz respeito a impossibilidade de viver uma relação seguida com os mesmos alunos”. Esta situação típica de um professor suplente, não permite a conclusão de projetos, logo impossibilita também uma boa formação prática. Esta precarização do trabalho se dá segundo Tardif (1991) de diversas maneiras, desde o fato de não gozarem de certos benefícios sociais e de estarem à mercê da direção da escola até a própria questão da suplência que não permite uma relação mais profunda com os alunos.

Para Maurice Tardif,(2014) uma parcela relevante do saber docente se dá com o trabalho efetivo (práxis), a autora afirma que uma boa maneira de compreender a natureza do trabalho dos professores é compará-lo com o trabalho industrial e, ao fazê-lo, apresenta quadros comparativos que setorizam a explanação, o autor coloca o trabalho como técnica, como atividade instrumental, apresentando uma visão conteudista da formação, sem direção no trabalho docente e com tarefas de acordo com o surgimento de necessidade. É cada vez mais claro que o ensinar resume-se em aplicar técnica com isso há preocupação com o ensino volta-se hoje, para a formação docente e não mais para “as questões de sistema ou de organização curricular”.

Tardif, (2002) aponta que diferentemente da indústria os resultados na educação são conquistados em longo prazo, “nesse sentido os professores dificilmente podem avaliar seu próprio progresso em relação ao alcance desses objetivos”. Fica claro então, que essa busca de resultados e transformação do ensinar em técnica, contribui com a

transformação da sala de aula em objeto de estudo, impossibilitando esta de realizar-se enquanto um espaço privilegiado de construção do saber. Notamos mais à frente como esta questão desemboca numa violência simbólica, pois submete alunos e professores a “programas de ação que elas não escolheram, a fim de avaliá-los em função de critérios abstratos e frequentemente dolorosos”.

Tardif, (2002) busca ainda amarrar sua discussão trazendo “elementos para uma teoria da prática educativa”. O autor apresenta para análise, modelos de ação a partir dos quais a prática educativa pode ser representada, estruturada e orientada. Tardif, (2002) abre sua análise salientando a importância da prática educativa, uma categoria tão rica em valores e significados quanto o trabalho, a arte e a política. Aqui o autor consolida a prática educativa como aliada significativa para a formação de saberes específicos e nos mostra o quanto esta prática se dá na pluralidade sendo alicerçada pela arte (talento), técnica (formação) e interação. Fica claro neste esboço que são necessários o *habitus* e capital cultural do profissional para a construção deste “ator”, transmissor de conhecimento, pois contribuirão para a cultura profissional do sujeito. “A prática é como um processo de aprendizagem através do qual os professores e professoras retraduzem sua formação anterior e a adaptam à profissão”. Ou seja, toda a formação técnica é repensada e reciclada a partir do cotidiano. Assim, podemos retomar a questão já trabalhada anteriormente pelo autor, à formação continuada e transformação do ambiente escolar num espaço de construção do saber, aproximando a figura do pesquisador a do professor na tentativa de evitar deslizamentos e lacunas na formação do aluno.

Tardif, (2002) busca entender o que se deve compreender por “saber”, chamando o professor de “ator racional” ele trabalha a ideia de perito da educação e pergunta: “Queremos realmente que nossos filhos sejam educados por peritos, por profissionais? ”. Colocada esta questão ele questiona a racionalidade docente e maneira como o meio leva o profissional da educação a agir. “Pode-se dizer que os professores estão integrados num ambiente sócio profissional que determina, de antemão, certas exigências de racionalidade no interior dos quais o trabalho docente encontra-se preso, estruturado, condicionado”. Podemos afirmar desta maneira que há uma irracionalidade dentro desta ordem racional, que precisa ser revisada. Assim, Tardif, (2002) em Saberes docente e formação profissional, nos alerta a rever as linhas de pesquisa e a forma de

atuar do quadro docente, além da necessidade de uma formação continuada integrada à prática escolar cotidiana, além disso, cabe questionar se todos esses saberes docentes são suficientes para se trabalhar com alunos especiais em salas regulares? Se não é possível elaborar uma proposta de formação que contemple pontos, perspectivas, itens essenciais que promovam de forma efetiva e genuína uma formação para a inclusão.

Assim apresentaremos a seguir ideias de Tardif. (2014), em relação aos saberes, necessárias à formação profissional do professor:

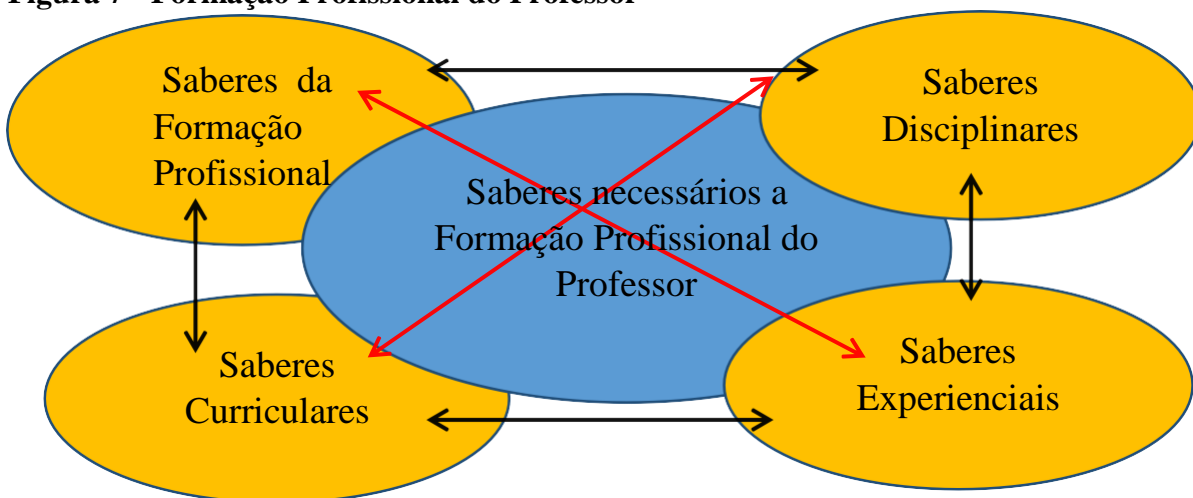
a) Saberes da formação profissional – São adquiridos nas instituições formadoras de professores. E subdividem-se em: Saberes das ciências da educação – que são os saberes científicos e eruditos da educação, adquiridos na formação de professores, e os saberes pedagógicos – que são tidos através de concepções provindas de reflexões racionais que conduzem a sistemas representativos que orientam a prática educativa.

b) Saberes disciplinares – São oriundos da formação acadêmica, que não estão ligados a saberes da educação, tais quais: matemática, história, literatura, biologia, etc.

c) Saberes curriculares – São adquiridos pelos professores ao longo da carreira; estão ligados aos saberes selecionados pela instituição escolar. “Apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar” (Tardif, 2014, p. 38)

d) Saberes experienciais – Provindos das experiências dos professores quando do exercício de suas profissões. Emanam da própria experiência prática, e, portanto, podem ser também denominados de saberes prático.

Figura 7 - Formação Profissional do Professor



Fonte: Tardif, 2014.

A escolha de Tardif, (2014) como referencial teórico para nosso estudo se deu pelo fato, que o mesmo nos dá a categoria dos saberes experienciais, que se tratando da inclusão dá oportunidade aos professores aprenderem com a adversidade e também a multiplicidade de possibilidades partindo da premissa de que o aluno com NEE apresenta casos diferentes, com suas idiossincrasias e particularidades que desafiam o professor a ser multiletrado, que o faz trabalhar em equipe, exigindo integração, pesquisa e participação ativa da comunidade escolar como um todo, a família e profissionais de inúmeras áreas.

CAPÍTULO III

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3. Resultados e discussões

A pesquisa nos documentos proporcionou, por um lado, na consulta da legislação e funcionamento da inclusão escolar em salas regulares, mostrando assim a necessidade de se investigar como se dava a formação continuada dos professores na rede de ensino do estado de PE.

A legislação do Brasil legitima e suporta a inclusão de alunos com NEE, no ensino regular (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/96) verifica-se como podemos ver no quadro a seguir, que as tarefas cometidas aos professores do ensino regular consistem:

De acordo com a LDBEN de 20/12/96, em identificar alunos com NEE, estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; articular com a família e a comunidade, fazer adaptações curriculares, adequar métodos de ensino e selecionar recursos educativos de acordo com a problemática dos alunos.

QUADRO 6 –Análise dos documentos oficiais e de referência para o estudo

Documento	Lei e/ou orientação	Aprofundamentos teóricos e entrevistas com os professores, revelaram as seguintes percepções.
Constituição Nacional Brasileira Título - II Dos Direitos e Garantias Fundamentais Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos	Art. 5 “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade...”	Todos devem ser tratados com igualdade de direitos e oportunidades de liberdade, igualdade e segurança.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB- 9394/96	Art.4 - parágrafo III – “Atendimento especializado gratuito aos educando com deficiência, transtornos globais, do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente nas redes regular de ensino”.	A inserção dos alunos com NEE, em salas regulares Identificar alunos com NEE Estabelecer estratégias de recuperação para alunos com menos rendimento escolar Articular com a família dos alunos Articular com a comunidade Adequar métodos de ensino aos alunos com NEE, de acordo com as necessidades individuais de cada um Selecionar recursos educativos de acordo com as necessidades dos alunos.
Lei da Inclusão nº 13.146/15	Art. 1 “É instituída a lei brasileira de inclusão da pessoa com	A igualdade de condições de pessoas com deficiência,

	deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.	exercício dos direitos fundamentais, isso inclui o direito à escola e educação e a inclusão.
Estatuto da Criança e do adolescente – ECA Capítulo IV do Direito à Educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.	Art. 54 é dever de o estado assegurar a criança e ao adolescente: parágrafo III “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.	Destaca o atendimento de crianças e adolescentes com deficiência na rede regular de ensino.

Fonte: Constituição Nacional Brasileira; 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996; Lei da Inclusão, 2015; Estatuto da Criança e do adolescente – ECA, 2009.

Desta forma, esquematicamente podemos apresentar as contribuições da LDB em relação às questões relativas à inclusão, como no desenho a seguir:

Figura 8– Contribuições da LDB em relação às funções e tarefas no que tange os alunos com NEE.



Fonte: Pesquisadora, 2019.

Observamos que os documentos analisados apresentam as leis que garantem o acesso e o direito de igualdade de oportunidades de os alunos com deficiência estudarem em escolas regulares e essas escolas devem adequar estratégias e

metodologias para recebê-los de forma adequada ao seu processo de ensino aprendizagem.

Além do que, no que tange a LDB em relação as suas funções percebemos que, ela destaca a integração dos alunos com NEE e alunos regulares, a recuperação das potencialidades dos alunos com NEE, além de saber planejar formas de pós-escola (atividades destinadas a completar a formação dos alunos após a saída da escola), para esses alunos. E em relação as suas tarefas destacamos que além de identificar os alunos com NEE, é importante estabelecer estratégias de recuperação destes alunos que apresentam menor rendimento, como também articular a escola, discentes e família, selecionar recursos didáticos adequados a cada necessidade dos alunos com NEE e por fim adequar os métodos de ensino aprendizagem as necessidades destes alunos.

QUADRO 7 - Competências que os professores do ensino regular têm para desempenhar métodos de ensino (estratégias).

Competências
<ul style="list-style-type: none"> • Saber adequar métodos de ensino aos alunos com necessidades especiais, de acordo com as necessidades individuais de cada um. • Saber fazer adaptações curriculares, de acordo com a problemática de cada aluno com NEE. • Saber selecionar recursos educativos, de acordo com a problemática dos alunos com NEE. • Saber elaborar planos de recuperação para os alunos de menor rendimento. • Saber adaptar instrumentos de avaliação aos alunos com NEE.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Sendo assim, o que a Lei propõe aos professores do ensino regular, é que devam saber fazer, sempre que tiver um aluno com NEE incluído em salas regulares, as competências acima, o que não parece ser a prática particularmente dos mesmos. Para Morgado (2009), Correia (2008) a introdução de matérias como: avaliação e planejamento; gestão curricular diferenciada; aconselhamento e orientação educativa; relacionamento interpessoal e utilização de recursos e materiais diversificados no apoio à prática pedagógica, incluindo a utilização de novas tecnologias para além dos conteúdos próprios as diferentes áreas possíveis de especialização. Nesse sentido, ajudará aos professores na inclusão de alunos em salas regulares.

De fato, a inclusão apela ao desempenho de determinadas competências, que são especificadas na legislação, mas que não ocorrem em sala de aula pela falta de formações específicas a estas dentre outras coisas. Sendo, o estado responsável pela educação de todas as crianças independentemente das suas problemáticas, este deve ter em sua organização respostas educativas para essa inclusão, consideramos então, o ingresso de formações que tragam aos professores as competências necessárias à inclusão das crianças com NEE em salas regulares. Onde só encaminhando os alunos para instituições de educação especial quando não tiver condições de atendimento para aquela situação concreta, provando que não tem, em conjunto com a avaliação, nesse sentido, de outras instituições.

Percebemos, no entanto que apesar da existência de uma legislação que favoreça e promova a inclusão, de acordo com a investigação de Bairrão (1998), ainda há uma porcentagem grande de alunos com NEE fora das escolas regulares em instituições de educação especial, o que nos deixa perceber brechas na lei que abre espaço para que isso aconteça. De acordo com esse autor, no Brasil entre 1982 e 1996, o número de alunos incluídos quase quadruplicou, porém 60% em instituições de educação especial.

Em relação ao nosso estudo documental, realizado nas matrizes curriculares de 5 universidades de maior destaque nos cursos de licenciatura foi percebido que na maioria das faculdades Pernambucanas não existiam muitas disciplinas relacionadas a inclusão ou similares, dentre as faculdades investigadas todas as disciplinas correlatas ou relacionadas a inclusão eram dadas no 4º, 5º ou 7º períodos e foi apenas percebido uma disciplina disponibilizada na área.

Os cursos de licenciatura estudados foram diversos, matemática, geografia, história e pedagogia, em todas só uma disciplina era obrigatória cursar, as demais seriam optativas a serem realizadas no decorrer do curso. Percebemos que com essa matriz curricular defasada na questão da inclusão e neste momento de mudança de paradigma de uma escola excludente para uma escola que inclui, a Formação Inicial dos professores sofreria um déficit no conhecimento e prática relacionada ao tema para isso, seria preciso que se reestruturassem os currículos das licenciaturas e que se apresentassem os recursos necessários para efetivar o compromisso de desenvolver em cada professor em sua formação inicial novas possibilidades e conhecimentos acerca

da educação inclusiva. Pois, educação inclusiva (INCLUSÃO), entendida sob a dinâmica didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com NEE, participar das atividades cotidianas da classe regular disponibilizada pelos professores, aprendendo as mesmas coisas que os demais alunos, mesmo que de modos e limites diferentes, preferencialmente respeitando a idade-ano do aluno. Sendo assim, o professor um agente mediador do processo de ensino aprendizagem, caberia a ele o papel de fazer as adequações necessárias ao currículo, afirma Glat (2004).

Na União Européia e em países como a Dinamarca, existe um percentual de alunos em instituição de educação especial de apenas 0,5% o que significa que existe um aumento considerável de alunos com NEE, em salas regulares neste país.

Entendemos que a experiência da Dinamarca, que foi um dos primeiros países da Europa a defender a inclusão de alunos com NEE não seria generalizável a todos os países da União Européia. Todavia, uma diferença tão grande parece bastante significativa em nosso país e nos sugere algumas dúvidas relativas, como as conquistas legais não aconteceram em concomitância com os aspectos, pedagógico e materiais necessários para atender a esses alunos, dados os poucos recursos humanos e a falta de formação dos professores e de infraestrutura dos espaços para a perspectiva da acessibilidade.

Em relação ao tempo de serviço do professor que participa deste estudo, observamos o seguinte resultado das entrevistas:

Quadro 8 - Análise de dados do tempo de serviço dos professores de acordo com Huberman(2000)

Conceito	Quantidade de professores e seu tempo de serviço	Descrição
Entrada na carreira (1 a 3)	03 professores	Fase de sobrevivência, descoberta e exploração;
Estabilização (4-6)	02 professores	Sentimento de competência e pertença a um corpo profissional;
Diversificação questionamentos (7-25) ou	06 professores	Estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios e/ ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira;
Serenidade e distanciamento afetivo e/ou conservadorismo e lamentações (25 – 35)	08 professores	Pode levar ao conformismo ou ao ativismo;
Fase de desinvestimento, recuo e interiorização. (35-40)	01 professor	Pode ser sereno ou amargo.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Desta forma, podemos observar que a minoria dos entrevistados encontra-se na primeira fase que **entrada na carreira** e na **fase de estabilização**, que é onde surge o sentimento de pertença ao corpo profissional, onde ele já inicia os primeiros passos na sua consolidação como profissional da educação e também no último estágio que é a fase de **desinvestimento, recuo e interiorização**, ou seja, não tivemos muitos professores em início de carreira com tantas inseguranças e adaptações, como também apenas um numa fase que podemos considerar que o professor está um pouco cansado, desmotivado, ou mesmo sem motivação para o seu próprio trabalho diário.

A maioria dos professores encontra-se na fase de **serenidade e distanciamento afetivo**, que é uma tendência que pode levar o professor a estar conformado com sua atividade docente, ou então está bastante motivado. E na fase de **diversificação ou questionamento**, representa a fase mais promissora, pois o professor encontra-se na fase de experimentação, motivação, busca de novos desafios e reflexão sobre a carreira, o que pode proporcionar várias possibilidades de trabalho e levá-lo a novos desafios.

Assim, podemos perceber que atitudes pessoais e de cooperação em grupo intervêm no processo de inclusão constituindo uma atitude facilitadora para essa prática. Percebemos também como respostas contraditórias uma variável, o tempo de serviço, que segundo Huberman (2000) “existem grandes diferenças de anseios e necessidades entre docentes na fase inicial, e o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica, e aquele que já se encaminha para a aposentadoria”. Assim ao contrário, atitudes de insegurança, receio, medo ou rejeição dificultam a inclusão de crianças com NEE, em salas regulares, ou seja, para que de fato ocorra uma inclusão, isto implica em uma mudança de atitude dos professores onde, inclui aceitação dos alunos com NEE, não apenas por que todos têm direito a educação, mas porque ninguém é igual a ninguém.

E por tanto, apesar da falta de conhecimento na área como diz o professor 3;...” eu não tenho muito conhecimento sobre NEE...”

Curiosamente, as maiorias dos professores consideram que estes alunos com NEE se beneficiam estando no ensino regular, na medida em que isso contribui para sua inclusão e que os alunos sem NEE interagem naturalmente com eles.

Esta constatação vai ao encontro de vários estudos feitos na área (Bergren e Bruce 1997; Correia, 1997) segundo os quais, uma porcentagem significativa de professores de ensino regular, mesmo concordando que a inclusão é benéfica, eles consideram, no entanto, que os alunos não se beneficiam particularmente no nível acadêmico. A questão da aprendizagem continua um desafio.

Esses mesmos autores consideram que os professores não sabem ou possuem dificuldades em planejar e agir dentro de uma programação que acompanhem alunos incluídos em salas regulares. Outros autores seguem esse mesmo pensamento como Vieira (1995), Glat (1995), Ainscow (1998), entre outros, enfatizam também a dificuldade de se trabalhar a inclusão por falta de conhecimento na fala dos professores: “... como podemos ter segurança se não conhecemos as muitas especialidades...” (professor 3). ...” hoje vejo o quanto é importante ter conhecimento dentro dessa área”... (professor7).

3.1 Resultados Gerais das entrevistas

Em primeiro lugar, faremos uma apresentação descritiva dos resultados encontrados na análise de forma global junto às respostas dos entrevistados e faremos inferências à obra dos teóricos que acreditamos necessárias diante da investigação realizada e dos objetivos requeridos nesse estudo. Analisamos os documentos oficiais de referência, fizemos uma análise quantitativa e qualitativa das respostas dos questionários e análise das entrevistas.

Partimos da perspectiva na análise de conteúdo de Bardin (2011) foi possível apresentar o quadro de análise das percepções dos professores a partir das questões relativas a formação e inclusão, foram elas:

Quadro 9 – Categorias de análise de Bardin(2011), referentes ao processo de inclusão e formação.

Categorias
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares
Representações relacionadas a sua Formação Inicial
Representações relacionadas à Formação Continuada
Dificuldade para se trabalhar a inclusão com alunos NEE
Importância atribuída à inclusão

Fonte: Pesquisadora, 2019.

A partir destas categorias e das respostas dos professores, surgiram subcategorias de análise também com o objetivo de apresentar as percepções dos professores no que tange as questões de inclusão e formação do professor em trabalhar com alunos com NEE, em salas regulares e suas dificuldades.

Quadro10 – Subcategorias de análise de Bardin(2011), referentes ao processo de inclusão e formação.

Categoria	Subcategorias
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão
	De apoio da equipe gestora
	De aprendizado constante
	Da importância atribuída à inclusão pelo professor
	Da falta de experiência
	Do apoio da escola
	Da decisão de assumir a inclusão em salas regulares
	De ter conhecimentos constantes relacionados à inclusão
	De estar preparado para assumir a inclusão
Representações relacionadas à sua Formação Inicial	Da formação inicial
	Da valorização da formação inicial
	Das disciplinas oferecidas no curso.
	Da relação ao currículo das faculdades.
	Da formação inicial que lhe capacitou para inclusão
	Dos cursos oferecidos à formação inicial
	Da relação das necessidades dos cursos de formação.
	Dos conhecimentos oferecidos no curso de formação inicial
Representações relacionada à Formação Continuada	Das formações oferecidas
	Da continuidade de formações
	Das necessidades de formações
	Da busca de formações e conhecimento
Dificuldade para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão;
	Da falta de conhecimento para inclusão;
	Da necessidade de exemplos
	Da falta de verbas
	Do medo e da falta de conhecimento para a inclusão
	Da falta de apoio das famílias para a inclusão
	Do reconhecimento das necessidades das crianças com NEE

Importância atribuída à inclusão	De como se percebe a importância atribuída.
	Da relação do professor com a inclusão
	Da relação do professor e a família
	Da relação escola e inclusão

Fonte: Pesquisadora, 2019.

A partir da categorização e das subcategorias apresentaremos as análises a partir dos indicadores, que são as transcrições das percepções dos professores a respeito de cada aspecto apresentado em suas respostas nas entrevistas.

Essas representações sociais incluem na nossa análise os processos vivenciados nas escolas por esses professores, assim como das interações sociais vivenciadas por eles nas formações. Dessa visão coletiva relacionamos as ideias para compreender a representação social deste grupo, identificamos as seguintes categorias: **Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares; Representações relacionadas à sua Formação Inicial; Representações relacionadas à Formação Continuada; Dificuldade para se trabalhar a inclusão com alunos NEE; Importância atribuída à inclusão.**

A partir de todas essas categorias foi realizada uma apresentação das percepções dos professores participantes a respeito das questões relativas à inclusão e formação.

O estudo gerou subcategorias que nos auxiliam na construção de uma proposta inclusiva e responder o problema de nossa investigação nesta tese.

As representações sociais nos auxiliam a identificar as questões do senso comum que podem ser compartilhadas e (re)elaboradas coletivamente com a finalidade de construir e até mesmo interpretar a realidade (Oliveira & Werba, 2003). A partir das ideias de professores sobre inclusão, sistematizamos as subcategorias e destacamos que para impulsionar o processo de inclusão os professores destacaram: apoio da equipe gestora; o aprendizado constante; buscar conhecimentos constantes relacionados à inclusão; dá ênfase a formação inicial refletindo sobre a possibilidade de oferta de mais disciplinas ligadas a temática de inclusão; investir em recursos financeiros e humanos nas formações; Ajustar a teoria com a prática e trazer a família para o âmbito das discussões em relação à inclusão; trazer a família para escola no intuito de discutir e participar das atividades com os estudantes/filhos; (re)significar o currículo das faculdades; resgate dos saberes profissionais do professor; a necessidade de (re)ver as

formações e ter mais formações continuadas com qualidade para superar as dificuldades de implementação da educação inclusiva para todos.

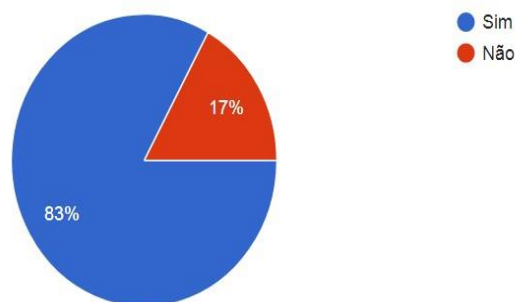
Para Moscovici (1978) as representações sociais contribuem para o processo de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais, com isso a construção de uma escola inclusiva também passa pela constituição de sociedade menos excludente. Então a escola de todos também é de responsabilidade de todos os estudantes, pais, professores, funcionários que não possuem nenhum tipo de deficiência, pois estes devem apoiar as ações e provas que a sociedade pode sim ser pautada nos princípios da equidade, justiça, respeito, tolerância e liberdade.

De acordo com Holloway (2000) refere em seus estudos que a insuficiência e desajuste dos programas de formação inicial no sentido de não se sentirem adequadamente preparados para lidarem com grupos de alunos cada vez mais heterogêneos. Em relação à segurança em lidar com crianças incluídas em salas regulares foi observado nos questionários realizados com os alunos concluintes dos cursos de licenciatura que possuíam pouca experiência nessa área, pois o contato com crianças com NEE foi mínimo no decorrer de sua formação inicial:

Figura 9 – Estatística relacionada às respostas do questionário com os alunos concluintes dos cursos de licenciaturas.

Durante o curso de licenciatura houve dúvidas relacionadas a Educação Especial?

100 respostas



Fonte: Pesquisadora, 2017.

Embora a pergunta esteja relacionada à educação especial, estamos fazendo um adendo em relação à educação inclusiva, visto que a única disciplina vista nos cursos de licenciatura foram (Educação Especial e Libras) daí estar nominal a expressão educação especial.

Analisamos também nas entrevistas que os professores mostravam uma relação entre as dúvidas existentes e o desejo de aprofundá-las quando colocam nas palavras a seguinte expressão: “... continuo muito insegura nessa área, na verdade vou atrás sempre de novos conhecimentos nessa área...” (professor 12).

Tal como o medo: “... eles têm medo do desconhecido e não se preparam para enfrentar o desafio...” (professor 13).

Como o de preocupação com a carência de conhecimento na área: “...como também há a preocupação da escola em trazer esse tipo de formação...” (professor 10).

Por outro lado, o desejo de inclusão:

”... hoje independente de querer a lei estabelece a obrigatoriedade de inclusão, cabe a nós professores respeitar o direito desses cidadãos e fazer a diferença...”
(professor 14)

E de compreensão da importância do professor nesse processo. “...eu percebo é que o professor é um ponto fundamental para a relação de inclusão, mas não se dá condições para ele aprender...” (professor 4)

Analisada as entrevistas e levantadas algumas inferências em relação a algumas questões, procuramos agora relacionar alguns assuntos que as mesmas sugerem.

Em relação as atitudes para os alunos com NEE, os entrevistados falam de reações de insegurança, de expectativas, de autodidatismo, medo e preocupação. Ao mesmo tempo atribuem atitudes de aceitação, inclusão, indiferença de alguns colegas como também se referem às dificuldades e necessidades de sua situação em sala com esses alunos no processo de inclusão.

Para Gomes e Barbosa (2006) em sua pesquisa, os dados revelaram que a inclusão escolar dos alunos era vista muito mais como uma ação humanitária do que educacional, onde se considerava o bem-estar social dos alunos em detrimento do seu cognitivo. Os principais impedimentos apresentados na pesquisa para a inclusão foram:

- A formação deficitária dos professores;
- A falta de informação;
- E falta de consciência de sua responsabilidade de educar esses alunos.

No que se diz a respeito da família é que em muitos momentos elas são obstáculos para essa inclusão e não se interessam pelas dificuldades dos filhos, contudo e em opiniões contrárias alguns pais colaboram com a escola e com os professores e assim ajudam no processo de inclusão.

Parece que estamos em presença de opiniões contraditórias, mas será assim tão contraditória? Se percebermos que relações podem estabelecer entre professores que incluem alunos em suas salas e os pais que colaboram com os professores?

Por outro lado, haverá alguma relação entre professores inseguros e/ou alunos cujas dificuldades são atribuídas, mas não identificamos nessa pesquisa? E a família que em alguns momentos se recusam a encarar as dificuldades de seus filhos ou que não se interessam pelos seus problemas?

Ressaltando que nas entrevistas esses professores possuem atitudes pouco facilitadora sem relação à inclusão dos alunos com NEE, em salas regulares. Sendo assim nos remetemos para a literatura sobre os fatores que facilitam a inclusão, autores como (Sprinthall & Sprinthall, 1993; Vieira, 1995; Madureira, 1997; Leite 1997) refletem sobre como a inclusão escolar de uma criança pode ser bem ou mal sucedida e estão de acordo com as respostas ditas anteriormente.

No quadro abaixo relacionado aos questionários respondidos pelos alunos concluintes dos cursos de licenciatura foi possível ver que o contato com material relacionado à Educação Especial onde pudessem compreender mais profundamente sobre inclusão em salas regulares ou mesmo sobre NEE já não era satisfatório, desde a formação inicial dos alunos que hoje professores necessitam cada vez mais de conhecimento na área.

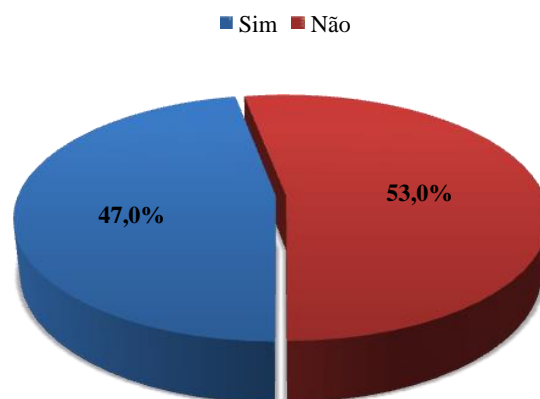
Quadro 11. Distribuição das questões relacionadas à educação especial.

Fator avaliado	n	%	p-valor¹
Q3. Durante o curso de licenciatura você teve a possibilidade de estudar livros, artigos ou estudo de casos ou outros materiais pedagógicos que tratasse da			

Educação Especial.			
Sim	47	47,0	0,549
Não	53	53,0	
Q6. Durante o curso de licenciatura você teve contato com alguma turma de educação fundamental, séries finais, que possuíam alguns com deficiência?			
Sim	13	13,0	<0,001
Não	58	58,0	
No contexto de algumas disciplinas do curso	12	12,0	
Durante eventos científicos	4	4,0	
Pela participação em grupo de pesquisa	6	6,0	
Em trabalho de conclusão de curso	2	2,0	
Outro	5	5,0	
Q8. Durante o curso de licenciatura houve dúvidas relacionadas à Educação Especial			
Sim	83	83,0	<0,001
Não	17	17,0	
Q10. Supondo que hoje você tivesse que assumir uma turma do ensino fundamental séries finais, com trinta alunos, dos quais dois, são alunos com deficiência, você estaria preparado em relação a sua formação inicial?			
Sim	20	20,0	<0,001
Não	80	80,0	

P.S - ¹p-valor do teste Qui-quadrado para comparação de proporção.

Figura10. Distribuição da questão 1: Durante o curso de licenciatura você teve a possibilidade de estudar livros, artigos ou estudo de casos ou outros materiais pedagógicos que tratasse da Educação Especial



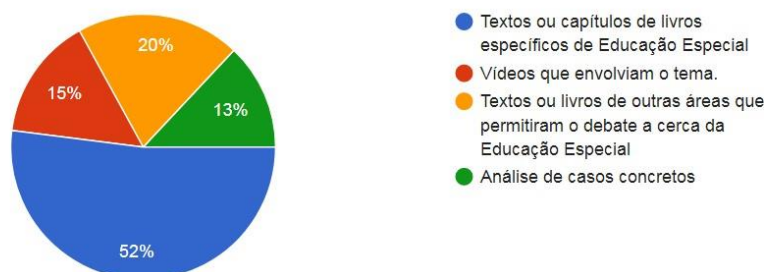
Fonte: Pesquisadora, 2017.

Ficou evidenciado que as experiências vividas por esses alunos foram apenas de cunho teórico, o que nos levam a crer cada vez mais que as formações devem ter um peso teórico/prática de igualdade, para que nossos professores hoje, venham a ter segurança. Romanowski e Martins (2010) aponta ser a Formação Continuada dos professores onde se apresenta diversidade tanto em forma como em conteúdo, entende-se que a formação continuada tem como objetivo complementar a formação inicial ou aprofundar um conhecimento específico para atuação profissional. Como também fomentar e direcionar o desenvolvimento docente na busca de novas tecnologias e discussão teóricas que possibilitem mudanças na ação pedagógica. No quadro abaixo é possível perceber que o conhecimento teórico foi cada vez mais aprofundado, em muitos momentos por condições próprias e detrimento da parte prática, nos cursos de licenciatura.

Figura 11 – Recursos que possibilitaram conhecimento na área da Educação especial

Se sim, quais foram eles:

100 respostas



Parece-nos bastante significativo que possamos ter em futuras formações a preocupação de trabalhar questões práticas com significados reais para os professores.

Nas entrevistas os professores se referiram que para ocorrer a inclusão além do conhecimento teórico se faz necessário formações adequadas voltadas ao ensino regular com alunos com NEE incluídos, esta opinião reuniu um consenso quase que total. Como nos parece igualmente significativo a opinião de que as dificuldades existem na sua prática pedagógica e que seriam entre muitas:

- A identificação da necessidade educativa especial;
- A metodologia a ser utilizada em sala;
- A avaliação com esses alunos;
- Falta de formação;

Entre outras citadas, contudo no fundo percebemos também como atitudes de rejeição em face de crianças que estejam doentes fisicamente ou psicologicamente, deficientes ou apenas com dificuldades de aprendizagem, sem ter em conta a insegurança que esta situação gera do ponto de vista da falta de conhecimento sobre o tema.

Parece-nos evidente que tudo isto passa, entre outras condições, pela Formação Continuada ou mesmo pela Formação Inicial como constatado pelos autores que se debruçaram nestas questões como: (Vieira, 1995; Mazzotta, 1996; Madureira, 1997; Leite, 1997, Correia, 1997; Ainscow, 1998).

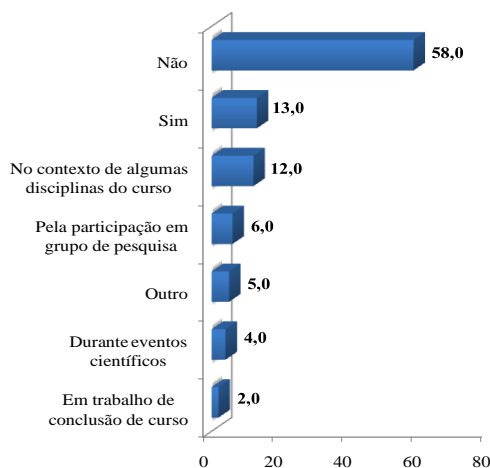
Perguntamos então que formação temos hoje? Que formação se quer? Ou que formação se faz necessário, para se obter um processo genuíno de inclusão dentro das escolas?

Parece claro ao realizar a análise que os professores do estado de Pernambuco que a Formação Continuada, tal como está acontecendo hoje em nosso estado, não condiz com as necessidades dos professores, por que não parte dos interesses ou motivação dos mesmos e assim se faz imprescindível para progressão da carreira docente nesse momento, que as formações possam modificar seus modelos para atingir as necessidades dos mesmos. Visto que não temos nos cursos de formação de professores em Pernambuco momentos durante o curso em que os alunos tenham contato e adquiram experiências em salas regulares, pois a presença de alunos em processo de inclusão podem assim favorecer o aprendizado no decorrer do curso para que possam ter uma experiência efetiva nesse processo.

Para Denari (2001) e Glay, Magalhães e Carneiro(1998) o olhar sobre a formação de professores em uma perspectiva educacional inclusiva, sinalizam a importância da experiência profissional cotidiana do professor em sua formação continuada.

No quadro abaixo mais uma vez fica evidenciado nas respostas do questionário que os alunos concluintes dos cursos de licenciatura em Pernambuco não experienciam a prática da inclusão durante o curso.

Figura 12. Distribuição da questão 2: Durante o curso de licenciatura você teve contato com alguma turma de educação fundamental, séries finais, que possuíam alguns com deficiência?



Fonte: Pesquisadora, 2017.

Como é demonstrado no gráfico acima o déficit de experiências relacionadas ao contato com o processo de inclusão deixa clara a necessidade desses alunos ao saírem das universidades terem formações que preencham essa lacuna relacionada a experiências em sala de aula com alunos com NEE. Para Mendes (2003), já relacionado anteriormente onde, analisou 550 dissertações e teses voltadas para pessoas com NEE e constatou em seu estudo, que há necessidade de rever o programa de formação inicial e continuada de profissionais que trabalham em serviços educacionais para as pessoas com NEE.

Assim, podemos relacionar em uma das entrevistas com o pensamento de Mendes (2003) a seguinte afirmação: “... a importância é que existe o que falta são condições para um trabalho adequado...” (professor 1)

A opinião desse professor deixa claro que em relação à importância atribuída ao professor em sua formação inicial sobre a inclusão é o aspecto de se trabalhar com falta de condições para esse com esse público alvo específico.

É possível fazermos uma leitura a respeito da importância atribuída aos professores diante a inclusão quando temos nas falas dos entrevistados as seguintes questões:

“... Percebo que embora o professor seja o ator principal desse processo de inclusão com crianças com NEE eles precisam de muita ajuda para lidar com a situação..”(professor 2)

“..o que vejo é que o professor é essencial para o trabalho em salas regulares com crianças com NEE, mas não lhes proporcionam uma formação adequada para isso..”(professor 3)

“... eu percebo que o professor é um ponto fundamental para a relação da inclusão, mas não se dá condições para ele aprender ..”(professor 4)

Por outro lado, também foi percebido que nem sempre os professores se dão conta de sua importância no processo de inclusão de alunos com NEE, em salas regulares, isto fica evidente nas falas a seguir:

“... Os professores são base para essa aprendizagem, mas nem sempre os próprios professores dão conta dessa responsabilidade em relação a inclusão” (professor 20)

“alguns professores têm pouca noção de como importante é o trabalho de inclusão em salas de aula regulares.” (professor 19).

Diante destas análises nas entrevistas e revendo nosso marco teórico, para Garcia (1999) o professor é “um sujeito epistemológico” capaz de gerar e contrastar teorias sobre a prática. Sendo assim, a importância do professor e seus saberes, essenciais na questão de inclusão advinda das formações são falhas, mas sua importância perante o processo de conhecimento do professor, nas palavras dos entrevistados e reforçados em nossas leituras.

Retomando o início da análise relacionada a atitudes pessoais; dificuldades na prática pedagógica, Formação Inicial e Formação Continuada é possível fazer uma leitura compreensiva das preocupações e do modo como foram referidas, ou as mesmas devem ser vistas apenas à luz da experiência que os entrevistados têm, relativamente à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares no estado de Pernambuco? E isso parece incidir particularmente com relevância nos aspectos de natureza social.

Podemos avaliar que existem muitas dúvidas para que os professores venham a realizar um trabalho satisfatório em salas regulares com alunos com NEE, é percebido muito claramente no gráfico abaixo, quando os alunos concluintes dos cursos de formação se colocam que tiveram muitas dúvidas em relação à Educação Especial (inclusão) no decorrer do curso.

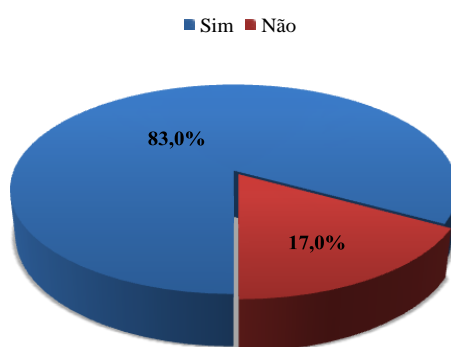
Para maior entendimento da análise realizada através dos questionários é importante explicar, que foi realizado em relação aos questionários toda uma análise baseada no teste QUI-quadrado dessa metodologia dos dados, foram obtidas

informações dos alunos acerca da percepção sobre a educação especial recebida na faculdade em sua formação inicial. O banco foi exportado para o software SPSS, versão 18, onde foram calculadas as frequências percentuais e construídas as distribuições de frequência das questões avaliadas. Ainda, foi aplicado o teste Qui-quadrado para comparação de proporção a fim de comparar os percentuais de alunos que responderam negativamente ou positivamente às questões apresentadas nos questionários realizados com 100 alunos concluintes de diversos cursos de licenciatura. Todas as conclusões foram tiradas considerando o nível de significância de 5%.

Dos resultados encontrados, onde foi possível evidenciar os achados podemos apresentar:

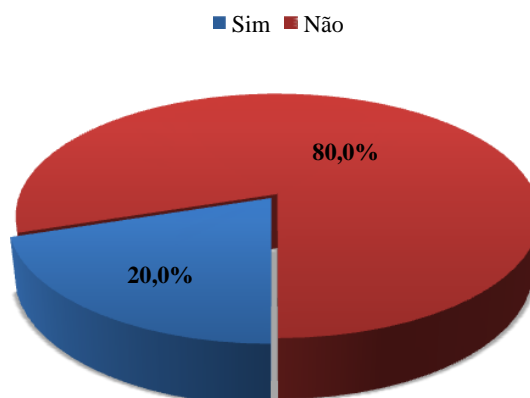
Em relação aos resultados obtidos construímos a tabela 1, onde temos a distribuição da percepção dos alunos acerca do ensino e prática do tema educação especial no curso de formação inicial. Verifica-se que a maioria dos alunos negou que tenha recebido a possibilidade em estudar livros, artigos ou estudo de casos ou outros materiais pedagógicos que tratasse da inclusão (53,0%) e que também não teve contato com nenhuma turma de educação fundamental séries finais, que possuíam alunos com deficiência (58,0%). Ainda, as maiores parcelas dos alunos citaram a ocorrência de dúvidas relacionadas à inclusão durante o curso de licenciatura (83,3%) e se sentem incapacitados de assumir uma turma do ensino fundamental séries finais, com trinta alunos, dos quais dois, são alunos com deficiência (80,0%). O teste de comparação de proporção não foi significativo na primeira questão onde avalia o acesso aos livros, artigos ou estudo de casos relacionados a educação especial ($p\text{-valor} = 0,549$), indicando que o número de alunos que tiveram acesso e que não tiveram acesso são semelhantes. Para as demais questões avaliadas o teste de comparação de proporção foi significativo ($p\text{-valor}$ menor que 0,05), indicando que o perfil descrito nestes fatores são relevantemente o mais prevalente no grupo de alunos avaliados.

Figura13. Distribuição da questão 3: Durante o curso de licenciatura ocorreram dúvidas relacionadas à Educação Especial



Fonte: Pesquisadora, 2017.

Figura 14. Distribuição da questão 4: Supondo que hoje você tivesse que assumir uma turma do ensino fundamental anos finais, com trinta alunos, dos quais dois, são alunos com deficiência, você estaria preparado em relação a sua formação inicial?



Fonte: Pesquisadora, 2017.

Finalizamos nossa análise dos dados enfatizando nas palavras de Perrenoud (2002) “a prática reflexiva” no processo de Formação Inicial, por vezes superficiais que pode se beneficiar da cooperação entre pares. Como também a afirmação de Carvalho (2004) onde aponta o aprimoramento na Formação Inicial e Continuada de nossos educadores, numa necessidade de criarmos espaços dialógicos na escola para que dúvidas, medos e ressignificação da prática pedagógica possam ser examinados em equipe como rotina de trabalho.

Em síntese na aplicação dos questionários e no resgate das percepções dos professores, podemos perceber que estes entrevistados destacam que em sua maioria não tiveram em sua formação inicial (cerca de 58% dos professores) não tiveram contato com alguma turma que tivessem alunos com alguma deficiência, o que não significa que nos anos posteriores este fato não viesse a acontecer, ou seja, nem na formação de forma teórica e nem na prática este professor teve a oportunidade de vivenciar processos ligados a questão da inclusão de alunos com NEE, em salas regulares.

Em relação às questões relacionadas as dúvidas no que tange a Educação Especial, 83% dos professores durante o curso de licenciatura confirmaram esse contexto que suscitou um (re)pensar sobre a formação inicial e a temática de inclusão. Ficando assim com a preocupação da carência nesta área.

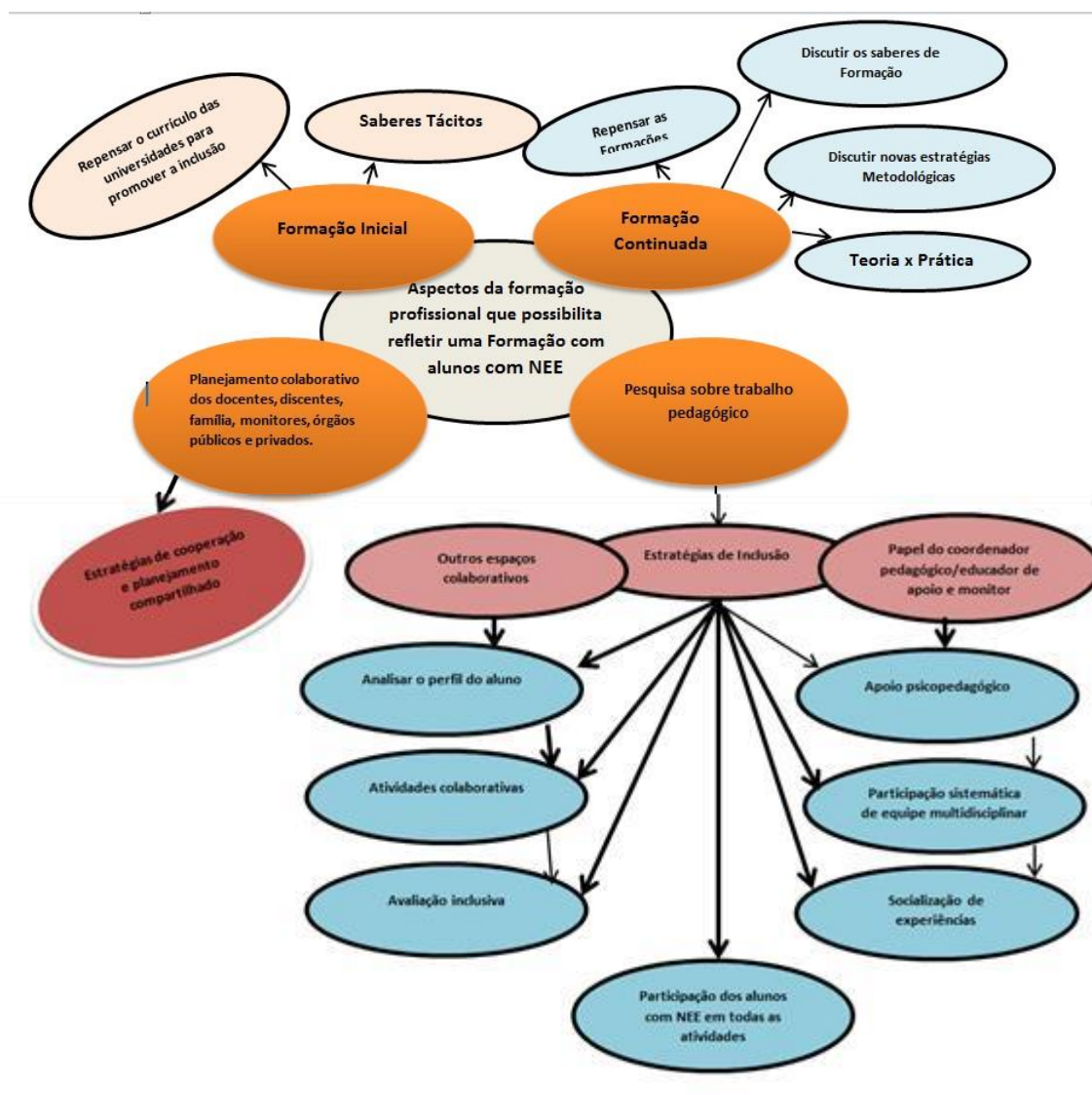
Em relação a terceira questão 53% dos professores afirmaram ter recorrido a textos, livros, artigos e outros materiais para aprofundamento teórico para a temática, nos mostrando que a lacuna epistemológica do curso poderia ser compensada pelo esforço pessoal de alguns estudantes.

Em relação a indagação se durante os seus estudos iniciais o estudante teve acesso a alunos com NEE, percebemos que 58% das entrevistas deram respostas negativas, e citaram que o acesso aconteceu das mais diversas formas, como: participação em grupos de pesquisa, eventos científicos, em trabalhos de conclusão de curso ou por iniciativa do professor em alguma disciplina do curso.

A partir das análises dos documentos, das entrevistas e dos questionários respondidos pelos professores participantes deste estudo, temos como objetivo final de propor uma formação continuada que a partir dos estudos de Tardif,(2002) que apresentam os saberes necessários à formação docente, adaptamos a nossa proposta de Formação Continuada para professores com a proposição de inclusão.

Sendo assim:

Figura 15– Aspectos da formação profissional que possibilita refletir uma Formação Inicial e Continuada direcionada aos alunos com NEE.



Fonte: Pesquisadora, 2019.

A princípio em nossos estudos analisando o exercício da profissão docente, detectamos alguns pontos que valem a pena ser ressaltado e que está ilustrado no esquema anterior na perspectiva da formação Inicial e Continuado direcionado aos alunos com NEE.

Vejamos o percurso. Inicialmente em relação à **Formação Inicial** que os estudantes concluintes das licenciaturas percebem que é necessário **(re)pensar os currículos** das universidades, pois nas disciplinas que os estudantes têm a oportunidade de cursar não existe com efetividade a discussão e atividades com a temática inclusão e formação de professor para a inclusão. Além do que os conhecimentos tácitos, ou seja, da prática também não são trabalhados de forma efetiva dentro da formação inicial destes professores.

Em relação à **Formação Continuada**, os professores citam que muitas formações trabalham muita **teoria** e pouca **prática** e por isso essas formações devem ser **(re)pensadas e (re) estruturadas** e que os **saberes de formação** como os citados por Tardif, (2002) como **saberes disciplinares, da experiência e os curriculares** deveriam ser melhor debatidos e trabalhados e que essas formações deveriam possibilitar outras estratégias metodológicas na qual os professores possam em contato com **outras metodologias** que proporcionam o trabalho com os alunos com NEE.

A **formação** deve possibilitar também o **planejamento colaborativo** com docentes, discentes, famílias, monitores e outros órgãos públicos e privados que possibilitem **práticas educativas** para os alunos com NEE.

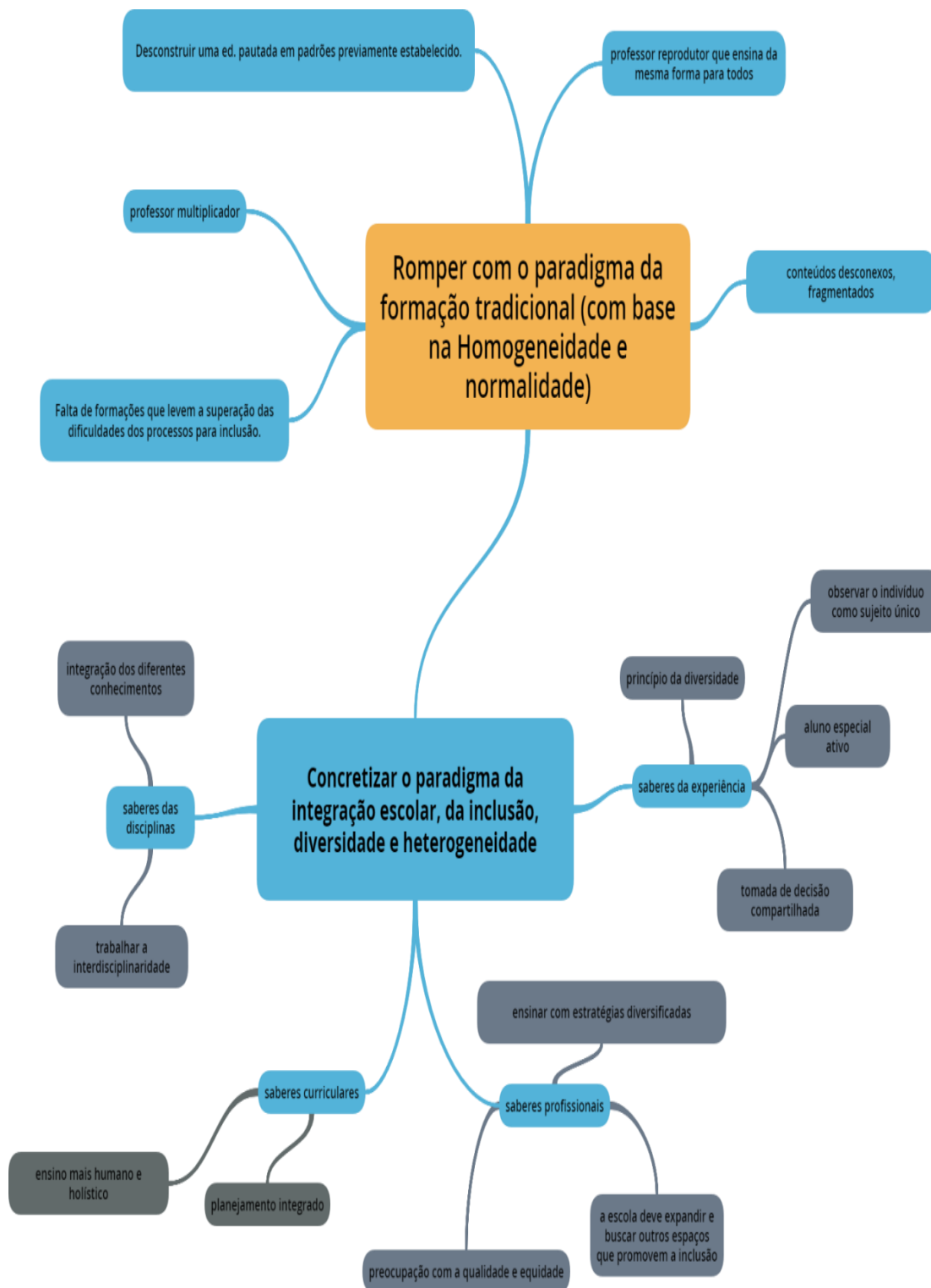
Essas formações devem ainda estimular pesquisas sobre o **trabalho pedagógico**, que possibilitem **valorizar o papel do coordenador pedagógico/educador de apoio e monitores**, além de perceber outros **espaços pedagógicos** que também favorecem a aprendizagem de alunos com NEE, como por exemplo, museus, Jardins botânicos, parques, praças, universidades...

Também apresentamos como proposta as **estratégias de inclusão**, como: analisar o **perfil de cada aluno** com suas necessidades e peculiaridades; promover **atividades colaborativas** entre estudantes regulares, especiais, professores e profissionais multidisciplinares, entre eles profissionais da psicopedagogia (entre outros) **Participação do aluno com NEE em todas as atividades escolares**; Participação sistemática de uma **equipe multidisciplinar**; Socialização das experiências

exitosas e a partir de todas essas proposições pensar e executar uma estrutura de **avaliação inclusiva**.

Então, partindo destas considerações neste estudo apresentamos nossa proposta de formação que acreditamos possibilitar de forma efetiva a inclusão de alunos com NEE, numa adaptação aos saberes de formação profissional docente elencados por Tardif (2014):

Figura16 – Proposição de Formação Continuada que pode possibilitar de forma genuína a inclusão dos alunos com NEE



Fonte: Adaptação, Tardif, 2014.

Diante dos dados analisados e tomando a teoria das representações sociais como uma opção explicativa, descritiva dos fenômenos por meio da prática cotidiana, no caso desse estudo, identificou concepções dos professores, os múltiplos sentidos e expressões e com isso, referendamos o caráter construtivo de um pensar mediado pela cultura e apontamos possíveis transformações e novos caminhos.

Nessas análises, verificamos que na representação dos professores, através de uma concepção de que ainda prevalece, uma visão de escola que ainda prioriza a homogeneidade, ou seja, que não conseguiu de fato, incluir todos os alunos, pela própria estrutura educacional que tende a padronização dos currículos, separando os estudantes em modalidades de ensino, realizando avaliações classificatórias e optando por pedagogias que ainda enfatizam burocracias e resultados, são limitações, que não visam implementar diferentes possibilidades de aprender e ensinar para todos e sim uma visão que busca educação para os que se adaptam a uma normatização.

Autores como Montoan(2006) relatam uma crise de paradigma, seria uma crise de concepção, de visão de mundo, uma ruptura de base na busca de um modelo mais interdisciplinar que supere a modernidade e racionalidade na escola.

Identificamos também uma visão de ‘Integração’, que defende certa inserção de alunos com deficiência em escolas regulares, para assim, conseguirem combater vários tipos de segregação, contudo, essas bases ainda estão presentes através do princípio da ‘normalização’, com isso haveria apenas uma adaptação ao modelo, não fortalecendo processos de inclusão, na realidade os estudantes com NEE, é que estariam se adaptando ao sistema escolar.

Já o paradigma da inclusão escolar, segundo Montoan (2006) é uma inserção escolar mais sistemática, repensando a escola na perspectiva da heterogeneidade e da diversidade. Em diálogo com Barreto e Reis (2011) a escola da discriminação e segregação passa a ser uma escola heterogênea, escola aberta a todos e voltada para as necessidades dos estudantes.

Com isso, destacamos a importância fundamental da formação, contudo em outros moldes, a partir do paradigma da inclusão que implica em mudanças na perspectiva educacional, para que todas as turmas de uma instituição escolar possam aprender e a sala de aula aprenda com os estudantes juntos e misturados e de formas diferentes.

Então nossa proposição destaca que devemos prioritariamente **romper com o paradigma da formação tradicional**, com base **na homogeneidade e normalidade**, optando por algo bastante voltado para realidade das pessoas com NEE, pois cada pessoa tem uma realidade de vida e ritmos de aprendizagem e de forma completamente diferente do que prega o ensino com base na mera transmissão, tão presente ainda em nossas escolas. Com isso, devemos **desconstruir os padrões educacionais previamente estabelecidos** das formas de ensinar e aprender. O professor deve **abandonar completamente o papel de emissor do conhecimento** e buscar **outras formas lúdicas, interativas, colaborativas de vivenciar conteúdos com foco na socialização, linguagem, qualidade de vida** e se preocupar como esse aluno com NEE aprende superando limites e expectativas; **Entender que os conteúdos desconexos e padronizados** nos quais muitas vezes o conhecimento é repassado para os alunos **não faz sentido, para uma educação inclusiva**, suscitamos **um currículo flexível e adaptado** às necessidades destes estudantes; proporcionar mais formações que levem a **superação das dificuldades do processo de inclusão** e quando isto acontecer, que esse professor possa ser **valorizado enquanto produtor de saberes** e possa assumir o papel de **multiplicador** junto a outros educadores.

Assim, acreditamos que para que uma formação tenha uma perspectiva inclusiva é necessário concretizar-se a partir de um **paradigma da inclusão, da diversidade e da heterogeneidade, que supera a simples integração**.

Diante disto e numa adaptação **aos saberes profissionais de Tardif**,(2014), onde nos saberes profissionais, devemos **ensinar com estratégias diversificadas**; devemos ter a **preocupação com a qualidade**, mas também com a **equidade**; e que **a escola deve se expandir** de forma que procure qualquer espaço que represente a inclusão, como: ONGs, Hospitais, centros de terapias...Em relação aos **saberes curriculares**, o currículo dentro da formação inicial e na escola deve se preocupar com o **ensino mais humano e holístico** com o **planejamento integrado e a interdisciplinaridade**.

Na perspectiva dos **saberes das disciplinas**, é necessário **trabalhar a interdisciplinaridade e a promoção de diferentes áreas do conhecimento humano**, o que pode proporcionar o entendimento do professor em relação ao aluno e do aluno em relação aos conteúdos.

No que tange os **saberes da experiência**, destacamos que o aluno especial deve ser sempre **sujeito ativo no processo** e nunca mero espectador das atividades e dos processos de aprendizagem; que a escola e o professor deve se preocupar em observar esse sujeito como **indivíduo único** no processo e assim favorecer essa aprendizagem genuína; que a escola não esqueça **o princípio da diversidade** presente nos documentos oficiais que atentam para a igualdade de direitos e oportunidades e por fim, que toda essa formação e o processo de ensino aprendizagem tenham um caráter colaborativo, onde todos tenham a oportunidade de opinar na **tomada de decisão compartilhada**.

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO

A grande discussão nesse momento seria advinda de toda a análise realizada em nossa investigação, o foco questão prende-se em responder às questões relacionadas a formação de professores na perspectiva de inclusão e aí entendemos à luz dos teóricos e da nossa investigação que de fato existem dificuldades entre os professores em trabalhar com crianças com NEE, em salas regulares e essas dificuldades surgem a partir de onde? Segundo Asín & Los Santos (1998) avaliam que os professores enfrentam dificuldades para ensinar aos alunos com NEE e que nas falas de Auster, Pyfer e Huettg (2001) possuem em suas formações a preocupação de se usar práticas adequadas ao desenvolvimento do aluno.

Em nossa análise foi possível perceber que os professores acreditam precisar de um novo modelo de formação continuada, isso fica claro nas palavras do professor entrevistado 9, quando fala que: “O que percebo é que precisamos de mais formações ...as que existem não preenchem questões das lacunas com alunos com NEE, em salas de aulas regulares. ”

Ao atender essa questão enxergamos sim como vital para que o professor desenvolva um trabalho em sala mais produtivo e de fato inclusivo com uma mudança nas formações continuadas oferecidas, uma formação que envolva a teoria com a prática, favorecendo as dificuldades enfrentadas pela professora advinda da sua formação inicial. Marchesi e Martin (1993) afirmam que:

“ Os “deficientes” são pessoas que apresentam algum problema de aprendizagem ao longo da sua escolarização e que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade (p.11). Também defendem que além das questões de recursos educacionais e didáticos, eles precisavam de acessibilidade e competência dos professores (formação para inclusão).

Dialogando com os teóricos e analisando a necessidade de uma formação que resulta dessa investigação, sentimos que podemos compreender melhor muitas das questões que os professores pontuam, tal como podemos compreender, de um modo mais abrangente as questões pontuadas entre os mesmos referentes as dúvidas, suas dificuldades, preocupações e suas expectativas frente a um novo modelo de formação. Temos diante do encontrado o sentimento de que os professores frente as suas dificuldades, e as suas preocupações possuem um discurso que mostram as incertezas do seu dia-a-dia, que as problemáticas para as quais, é necessário encontrar respostas

nem sempre evidentes e esses momentos extremamente enriquecedores que nos permitem “olhar” e refletir as situações pelos olhos dos outros. Assim sendo, esta investigação representa também um processo de crescimento, que nos tem acompanhado desde o início desse trabalho.

Na verdade, parece-nos que a grande questão no percurso de nossa investigação reside no processo de reflexão em que, tal como os participantes dessa pesquisa estão envolvidos. A partir de nossos objetivos nos propomos a caminhar junto a metodologia escolhida no propósito de perceber a importância atribuída aos professores sobre a formação continuada, refletir a formação inicial, analisar os currículos dos cursos de formação e perceber as necessidades dos professores frente à inclusão. Quando falamos em um novo modelo de formação, pensamos no que os professores comentam sobre as formações existentes. Na fala do professor 1 fica evidente essa lacuna.

“Os professores têm dificuldades diversas... por necessidades de formação constante em primeiro lugar...em segundo eles não tem que ter não só formações intelectuais ...ou sejam teóricas...por exemplo...eles precisam de exemplos para trabalhar... (professor1)

Esse seria o desafio dessa investigação entender que a formação oferecida aos professores deve ir além do nível teórico, para ir simultaneamente ao prático, assim constituindo um desafio para nós, quando iniciamos esse estudo tínhamos consciência das dificuldades que iríamos encontrar diante as questões analisadas.

Segundo Nóvoa (2002) onde afirma que a prática docente se caracteriza por uma complexidade emocional vividas em espaços carregado de afetos, de sentimentos e de conflitos e é nesse caminho que os professores precisam ser formados. A partir desse pensamento evidenciamos na fala do professor 07, que as formações hoje, no estado de Pernambuco têm o cuidado com o índice de aprovação e não há preocupação com a teoria e a prática.

“Vejo e percebo que as formações são voltadas para o desempenho do professor dentro de sala de aula...a preocupação é o índice de aprovação...independentemente do grau de dificuldade que ele tenha...não há formação específica para salas em situação de inclusão.” (Professor 7)

Foi possível observar na análise dos questionários, que embora os alunos concluintes dos cursos de licenciatura respondessem que tiveram a possibilidade de ter acesso a livros, artigos e outros materiais relacionados à educação especial, eles também afirmam que muitos deles não tiveram experiência com turmas de ensino fundamental

séries finais em situação de inclusão e que em todo o curso tiveram muitas dúvidas relacionadas à inclusão. Isso nos leva a acreditar cada vez mais a necessidade de uma formação teórica-prática e ser construída em nosso estado, para atender ao déficit da formação inicial e continuada hoje no estado. Clark e Henderson (1986) afirmam em seus estudos que muitos professores têm atitudes negativas para os alunos com NEE por afirmar que não sabem ensiná-los. E baseado nessas afirmações que acreditamos que tudo isso passa por uma questão de fundo ainda maior, se prende com outra questão: que escola temos e que escola queremos. E é aí, que a formação de professores desempenha um papel de destaque onde se deva ensinar frente as diferenças. Segundo Paerce (2009):

“Também destacou a importância da formação inicial dos professores, lembrando que atitudes mais positivas foram realizadas pelos professores que tinham sido preparados na sua formação inicial de professor para ensinar tudo as crianças em comparação com aqueles que não tinham sido preparados para ensinar com a diversidade.”

Ao analisarmos as propostas que incidem na grande curricular dos cursos de licenciatura se percebe a falta de disciplinas que levem ao professor concluinte uma confiança em sua atuação frente à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares o que implica que se considere a diferenciação pedagógica para uma atitude cooperativa dentro de sala de aula numa situação onde os exemplos propostos nas formações continuadas possam incidir na sua prática e essa proposta nos parece ir ao encontro das necessidades dos alunos e professores na questão de inclusão. Acreditamos ser necessária uma adaptação da escola, professor e prática pedagógica para receber as crianças com NEE, no ambiente escolar.

Segundo Morgado (2004): “o princípio de educação inclusiva constitui-se numa ferramenta essencial no combate ao mecanismo de discriminação e exclusão, primeiro escolar e depois social.”.

Ao nos referimos à inclusão não podemos compreender o processo sem que os professores tenham formação, e que vão ao encontro das dificuldades que sentem em sua prática, como várias vezes nos referimos ao longo da investigação, partimos então do princípio que é importante que essas dificuldades possam ser partilhadas, discutidas e refletidas e assim acreditamos que esse processo já é um processo formativo, o qual

também se forma, à medida que vai tomando consciência das dificuldades e das necessidades de formação que os professores sentem.

Nóvoa (1995) afirma: “o conceito de formação é tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como ação vital de construção de si própria.”

Também na fala de Teixeira (2016), ele relata em sua pesquisa que: “houve professores contrários à inclusão, expondo vários aspectos negativos, o que indica a necessidade de um maior investimento nesse processo”.

Dessa forma entendemos cada vez mais a necessidade de criar um novo modelo de formação, aquele que cria condições de juntar a teoria vivenciada na formação inicial com a teoria e prática trabalhada nas formações continuada, fazendo com que os professores possam ter contato com situações, que até então não lhes foram proporcionadas. Para Giroux (1999), em sua tese defende que os professores a atuarem como intelectuais capazes de transformar a realidade, contrapondo-se às ideias reprodutivas e imobilistas reforça nossa certeza de que o professor necessita receber formações onde se trabalhe a teoria e a prática juntas com exemplos que lhe ajude a realizar a inclusão de forma mais significativa, visto segundo Schön(2000) , professor de estudos urbanos e educação no *Massachusetts Institute of Technology de Boston*, demonstra em seus estudos que, possivelmente teve sua influência na formação de professores brasileiros na última década. Seu exemplo de formação criou a expressão *reflective practitioner* – “professor reflexivo” – hoje tão comentada, mesmo que já um pouco controversa em razão da ausência de “criticidade” da proposta já exposta anteriormente em nossa fala. Nesse momento também aparecem as expressões “reflexão-na-ação” e “reflexão-sobre-a-ação” as quais reforçamos nesse momento.

Para Schön(2000) propôs diferentes modos de estimular os professores a utilizarem o seu próprio ensino como forma de investigação e assim fazer a junção da reflexão e prática na sua maneira de realizar a inclusão em sala de aula. Proponho nesse momento trabalhar o isomorfismo através das formações propostas aos professores.

O Isomorfismo reside num movimento circular, através do qual as instituições responsáveis pelas formações em contato com as dificuldades que os professores encontram, podem (re)pensar a formação, para além das abordagens à educação especial ou inclusão dos alunos com NEE, mas respeitar toda e qualquer diferença entre esses

alunos. Assim saber responder a diferença, isto é, a diversidade das populações escolares (onde cabe todos os alunos com NEE), a formação dos professores, assim, de um modo geral, tem tido dificuldades de encontrar respostas, utilizando de seu conhecimento e prática juntos na sua atuação em sala de aula com alunos com NEE em situação de inclusão reforçando a ideia de uma formação que trabalhe teoria e prática. Montoan(2006), Carvalho(2004), Xiberras(1996), Stainback&Stainback (1999) já falavam em: “Compreender a inclusão, analisando a escola como espaço majoritário da normalidade, que precisa desenvolver a capacidade da alteridade frente as diferenças.”

Já vivenciamos em nosso estado através da Secretaria de Educação do Recife (2015) a preocupação em preconizar uma organização escolar que favoreça, a cada aluno, o direito ao ingresso e a inclusão no sistema regular de ensino, independente da etnia, gênero, idade, deficiência e condição social. A Secretaria de Educação (2015) também afirma que os defensores da inclusão de alunos com NEE, em salas regulares acredita na necessidade de a sociedade rever seus conceitos entre diferença e diversidade para superar o estigma da deficiência. Sendo assim a fala do professor entrevistado 7, é bem oportuna ao dizer que: “a gente é preparada apenas nas formações...mas para questões de melhorar a metodologia...a linha de trabalho..., mas quanto a preparação para lidar com esse tipo de situação de inclusão em sala de aula...não. ”

Ainda acrescenta que:

“Sugestiono que o estado coloque em prática formações continuadas onde facilitem o dia-a-dia dos professores em sala de aula...num todo e não apenas disciplinas isoladas...sem respeitar as diferenças das crianças em situação de inclusão. ”,

E aí podemos citar a Declaração de Salamanca (1994), que desde lá constituiu um marco da história dentro da educação inclusiva não diferente dos dias atuais, quando reuniu 88 governos e 25 organizações internacionais, onde inaugurava o novo paradigma educacional. “Adequar a escola ao deficiente e não ao contrário como até então acontecia”. Hoje, não diferente, mas como reforço a esse pensamento devemos sim nos preocupar com uma formação voltada a respeitar as diferenças na escola, partindo da teoria para a prática, auxiliando assim o trabalho dos professores que não

tiveram oportunidade de conhecer a inclusão como uma prática comum em sua sala de ensino regular.

Nesse sentido ao colocarmos em discussão uma formação continuada, a qual envolva teoria e prática com exemplos de situações que envolvam a inclusão retomando as atitudes relativas aos alunos com NEE e as dificuldades evidenciadas nas entrevistas pelos professores, dificuldades como:

- Necessidade de formação constante;
- Desconhecimento de atividades para se trabalhar com os alunos com NEE;
- Falta de conhecimento na área;
- Medo do desconhecido;
- Entender as dificuldades na aprendizagem;
- Conhecimento teórico/prático sobre inclusão;
- Poucos exemplos nas formações sobre como lidar com crianças com NEE, em salas de aula regular;
- Apoio multidisciplinar.

E as recomendações/sugestão de alguns autores nesse sentido, entre os quais:

- (Sacristán, 1991) “a reflexão sobre teoria e prática, é um objeto em construção, cuja importância depende do próprio processo, é preciso ver as estâncias que o definem”.
- (Tardif, 2002) “levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano”.
- (Mantoan, 2003) “ensinar na perspectiva inclusiva, significa (re)significar o papel do professor, da escola, da educação, e das práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludentes no nosso ensino, em todos os níveis”.
- (Omote, 2006) “há clara evidência de que os professores favoráveis à inclusão de alunos com NEE fazem mais uso de estratégias de ensino consideradas inclusivas, comparativamente aos pares menos favoráveis à inclusão”.

Parece-nos que as recomendações/sugestões destes autores podem ir ao encontro das preocupações evidenciadas pelos professores entrevistados, podendo constituir-se

como resposta à diversidade ou à diferença e até ao modo como percebem a inclusão de crianças com NEE, em salas regulares de ensino.

Como foi citado várias vezes, as necessidades que os professores entrevistados possuem relacionadas à inclusão, essas baseadas nas formações continuadas deficitárias e formações iniciais insuficientes, de grosso modo podem ser apenas atribuídas a elas, as dificuldades enfrentadas pelos professores em trabalharem com alunos com NEE, nas salas regulares de ensino.

Nesse sentido, parece-nos que a formação contínua que parte da análise de necessidades de formação que se discutem, problematizam e entrando em reflexão pode ser o caminho onde estas questões encontram espaço para o debate, de modo que possam ser transformadas em fato e com convicção para as salas de aula.

CAPÍTULO V
Reflexões Finais

REFLEXÕES FINAIS

A partir desta investigação foi possível perceber que as dimensões apontadas pela literatura que estuda a formação de professores na perspectiva da inclusão, tais como as atitudes dos sujeitos envolvidos nesse estudo, afirmam de forma natural as dificuldades encontradas pelos professores relacionadas à inclusão de alunos com NEE, em salas regulares em relação a falta de formações adequadas e com critérios a esse trabalho, como também ao currículo inadequado dos professores em suas formações iniciais.

Algumas considerações realizadas na investigação remetem-nos a evidenciar as dificuldades que os professores apresentam em seu trabalho nas salas de aula regulares com as crianças e jovens com NEE, também relacionadas à sua formação inicial que não lhes permite um melhor trabalho, como também das formações continuadas inexpressivas pela carência epistemológica e prática, mesmo que ainda as mesmas resultem de inovações centradas na Legislação vigente ainda limitada em sua concretude a respeito da inclusão nas instituições brasileiras de ensino regular.

Aqui apresentamos os resultados de nossas análises, que buscaram responder ao nosso problema de pesquisa e objetivos.

Então, em relação ao nosso primeiro **objetivo** que foi: **Refletir à Formação Inicial dos professores do Estado de Pernambuco numa perspectiva de inclusão**, percebemos em nosso estudo, que os professores citam que em sua formação inicial seria necessário estudar mais os documentos oficiais que tratam a respeito da temática da inclusão, evidenciam que existe uma carência enorme nas disciplinas ministradas nos cursos de licenciatura no que tange também a questão da inclusão e de lidar de maneira efetiva com alunos com necessidades especiais e dessa forma os mesmos não se sentem preparados para agirem na prática, pois se sentem inseguros. Destacam também, que seria essencial (re)pensar o currículo dos cursos de licenciatura, pois os mesmos, não apresentam disciplinas que discutam efetivamente a temática e os próprios professores universitários não apresentam experiências suficiente para formar os futuros professores em suas ações nas salas de aula regulares que recebem alunos com NEE.

Tanto no questionário como através das entrevistas podemos refletir que existe uma lacuna nos cursos de licenciatura relacionada ao campo teórico e prático

relacionado à inclusão, favorecendo o desconhecimento e dúvidas relacionando também à inclusão.

No que tange à **formação continuada**, percebemos que os professores participantes deste estudo destacam que as formações continuadas não correspondem às expectativas destes professores em relação temática da inclusão, partindo do princípio que não apresentam novidades no tema, e são realizadas de forma a não corresponder às necessidades reais dos professores, não se preocupam com temáticas que favoreçam o trabalho com alunos com NEE, em salas regulares, pois se percebe até mesmo a carência de material humano para as formações. Não são elaboradas de forma interdisciplinar, na qual outros profissionais das mais diferentes áreas que favorecem a aprendizagem do aluno com NEE, não só participem, mas também pensem essas formações com o objetivo de otimizar os trabalhos destes professores com esses alunos em salas de aulas regulares.

Nesse sentido, podemos julgar que a recomendação que aponte para a inovação das formações oferecidas pelo governo do estado de Pernambuco, a propósito das análises de necessidades de formação contínua, é pertinente e relevante. Ainda no que diz respeito a aspectos metodológicos, julgamos que é importante destacar que esta investigação, como qualquer outra que se perspective deste modo, assenta em concepções que, como foi referido no enquadramento teórico, não são consensuais, pelo que a análise de necessidades que realizamos se fundamenta nos conceitos que tomamos como referência. Entendemos que essas entrevistas constituíram um momento de reflexão importante, por que entre outras coisas os professores se sentiram implicados a compartilhar preocupações e receios e verificarem que essas preocupações e esses receios não eram apenas seus. Ficando evidente, que uma formação contínua baseada nas análises das representações dos professores serviria como uma estratégia a possibilitar através da reflexão, que o formador viesse ter a oportunidade de aferir, em conjunto com os formandos suas preocupações e assim contribuir para a reflexão de cada um.

Entendemos, que juntos com os dados analisados em nossa investigação, que uma escola tal qual o Comissão Internacional sobre Educação para os dias de hoje, nos mostra que a opinião daqueles que se confrontam quotidianamente com a realidade, e para aqueles que serão os próximos professores (alunos concluintes dos cursos de

licenciatura) que se abra espaço, para que as formações na perspectiva de inclusão possam articular a teoria e a prática. Reiteramos que, em se tratando de alunos com NEE, incluídos no ensino regular, ficou evidenciado na análise das entrevistas o despreparo dos professores no que se refere ao conhecimento das características, dos limites e das possibilidades de aprendizagem dos alunos com NEE inseridos em salas regulares e dessa observação acreditamos que essas dificuldades não só devem ser levadas em conta, mas também usados como objetos de políticas de formação no estado de Pernambuco.

Em relação ao **segundo objetivo que é identificar as concepções dos professores a respeito de inclusão e formação**, colocamos em evidência através da análise das entrevistas que as percepções dos professores a respeito da formação, os mesmos destacaram que é necessário o autodidatismo para aumentar o repertório teórico, que é necessário trabalhar mais a prática nas formações, pois se limitam apenas a teorização, eles objetivam um conceito de formação representando as seguintes ideias: as formações se apresentam poucos conhecimentos da temática inclusão, que as experiências em salas regulares são insuficientes. As características que os docentes representam do nosso objeto de pesquisa que é a formação de professores identificam e percebem a importância de formação, mas entendem a carência delas de quantidade e qualidade, destacam que essas formações devem trabalhar as diferenças e a diversidade, além de apontar o fato de haver sempre disciplinas de componentes curriculares e não ter interação entre elas destacam que o apoio da família é primordial no planejamento das atividades e ações. E em relação à percepção **da inclusão**, os professores destacaram que o processo de inclusão supõe diante da realidade que mais do que a mera integração dos alunos com NEE, é necessário repensar práticas de integração que ainda segregam e que na verdade devem incluir. Segregam porque algumas escolas fazem atividades com esses alunos separados dos alunos regulares.

Os professores, no entanto, buscam novas posturas diante do desafio da inclusão refletindo suas práticas, criando situações de aprendizagem que ainda representam iniciativas pontuais e não propostas sistemáticas curriculares didático- pedagógicas com a participação de todos.

No destaque ao **terceiro objetivo** colocamos **investigar possibilidades de formação inicial e continuada que favoreçam de forma significativa o processo de**

inclusão de alunos com NEE de escolas públicas e privadas no estado de PE. Assim devemos rever a formação inicial no tange os repensar o currículo universitário das licenciaturas, pois os mesmos não ofertam ainda hoje disciplinas e ações pedagógicas dentro do ambiente acadêmico, voltadas a atender no espaço da escola toda uma legislação constituída e conquistada historicamente que ainda hoje não encontra rebatimento dentro do ambiente escolar e universitário.

E a respeito da formação continuada é de responsabilidade de quem faz as políticas públicas de formação, como também das instituições privadas que precisam ofertar formações permanentes, qualificadas que debatam, discutam, reflitam, sejam propositivas e proporcionem apoio pedagógico para que os professores não se sintam tão solitários nessa caminhada e que se baseie no paradigma proposto nessa tese, que é o paradigma da inclusão.

Em relação ao **quarto objetivo** que é **analisar os currículos dos cursos de formação (licenciatura) para professores das faculdades públicas e privadas de Pernambuco**, percebemos nas respostas dos professores participantes deste estudo que na análise documental constatamos que as disciplinas oferecidas nas universidades selecionadas não são suficientes para vivenciar situações de inclusão nas salas regulares com crianças com NEE, e que os alunos ao saírem das licenciaturas precisam de formações continuadas que possibilitem suprir as lacunas deixadas na sua formação inicial, pois os currículos não são pensados nem de acordo com os documentos de referência e nem mesmo a partir da realidade enfrentada pelos professores que já atuam. Então na formação inicial a partir do currículo proposto pelas universidades para estudantes das licenciaturas detectamos lacunas epistemológicas que continuam perpetuando a carência de ações, atividades, planejamento, debates, metodologias e avaliações direcionadas ao processo de inclusão.

Em relação ao nosso **quinto objetivo** que destaca: **Analisar importância e as necessidades que os professores do Ensino Fundamental anos finais, de salas regulares de escolas públicas e privadas do Estado de Pernambuco enfrentam no processo de inclusão**, nesse sentido e analisando as entrevistas dos professores participantes da investigação chegamos a um consenso que precisamos refletir as necessidades encontradas no estudo pelos professores em conjunto com os formadores, procurando respostas que lhes pareçam ser as mais adequadas, parece-nos pertinente e

faz todo o sentido, a medida que, a formação for construída dentro de um contexto real, a partir das necessidades do grupo que será trabalhado.

No que tange nosso **sexto objetivo** que destaca **analisar as necessidades**, observamos através das análises das entrevistas que embora os professores tenham uma real noção da importância atribuída relacionada ao processo de inclusão, eles também se sentem receosos e sem conhecimentos necessários a essa ação inclusiva. Mesmo assim esses professores continuam firmes em seus estudos e propósitos em não só aprender, mas em ser o melhor naquilo que se propõe a respeito da inclusão.

Acreditamos que a reflexão dos professores entrevistados compõe uma trilha no processo de entendimento da necessidade de uma formação que possa constituir-se como um caminho estruturador para qualquer aluno, e particularmente estruturador para os alunos com mais dificuldades, falamos na necessidade de formação contínua que resultaram dessa investigação. Julgamos que é possível transpor uma articulação entre a teoria com os saberes tácitos, a formação reside não apenas no processo de reflexão, apenas, em torno de questões meramente teóricas. Pensamos que essa ideia seja válida visto que não possamos mexer nos currículos das universidades, eles podem se basear em formações continuada que trabalha teoria e prática no processo de inclusão, poderíamos cobrir a lacuna de experiências defasadas na formação inicial.

As dificuldades comentadas pelos professores reforçam a necessidade de uma formação continuada diferenciada, que respeite a realidade de cada escola e que responda ao déficit da sua formação inicial. Nesse sentido, refletir com os professores as dificuldades que a inclusão lhes suscita, não só permite encontrar algumas respostas para essas dificuldades, como ao analisar os currículos dos cursos de formação inicial (licenciatura) também pode ser de extrema importância na partilha, discutidas e refletidas. Acreditamos que o isomorfismo, movimento circular, através do qual as IES, como responsáveis pela formação inicial e em contato com as dificuldades que os professores encontram, podem repensar a licenciatura, para além das abordagens da educação especial simplesmente.

Em verdade, e a título de sugestão a formação pode ser construída no âmbito do caminho da reflexão dos professores como base do conhecimento teórico/prático trabalhado nas formações, sendo extremamente estruturador para qualquer aluno, e particularmente desafiador para os alunos com mais dificuldades e/ou com NEE. Assim,

diferentes aspectos precisariam ser analisados, mas estamos seguros de que a formação do professor, em todas as modalidades é uma questão de postura e interesse das pessoas que as promovem.

Contudo, e ao retomarmos as necessidades de formação continuada que resultaram desta investigação e o processo que utilizamos para sua análise, julgamos que esse material servirá ao formador articular a teoria com a prática necessária à construção de uma formação adequada a esses professores.

Analisamos também que é possível para futuras formações levadas à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco numa articulação com aspectos teórico-práticos.

E por fim para responder a nossa problematização que investiga sobre: *Que modelo de formação inicial e continuada pode contribuir de forma significativa ao processo de inclusão de alunos com NEE?*

No fundo embora nossa investigação esteja direcionada à formação de professores na perspectiva de inclusão, a grande questão, estar na necessidade de saber responder as diferenças, isto é, as diversidades dos professores devem ter e estar preparados para lidar com a situação de inclusão nas salas regulares, e a que a formação inicial e as formações continuadas, de um modo geral, têm tido dificuldade de encontrar respostas a esse processo.

Diante disso, nossa visão é que, a formação continuada deve refletir aos olhos das necessidades em conjunto com o formador, procurando para as mesmas, respostas que lhes pareçam ser as mais adequadas, acreditamos ser pertinente que na medida em que se realize a formação continuada se processe dentro do contexto real do cotidiano das escolas. Percebemos através das entrevistas que as necessidades existem e conseguimos identificar algumas delas através das análises.

Lembramos aqui que uma significativa parcela dos professores atuantes nas escolas públicas e privadas no ensino fundamental anos finais teve sua escolaridade pautada numa formação tradicional, que privilegia apenas a reprodução de conhecimento. Hoje, a formação de professores demanda de reflexões sobre as necessidades, dificuldades e expectativas frente ao processo de inclusão articulando entre o cotidiano da escola e o contexto social, a teoria e a prática com vistas à educação inclusiva.

Assim sendo, parece-nos ser uma estratégia construir uma formação continuada que mobilize particularmente os professores numa ação teórica-prática, que lhes permitam não só a reflexão sobre as suas dificuldades, no trabalho com crianças com NEE, em salas regulares, mas também que essas reflexões tomem corpo através da prática exemplificada e com sugestões que favoreçam o (re)pensar e o (re)formular. Acreditamos que qualquer modalidade de formação se faz necessária contemplar conhecimentos mínimos sobre questões sociais, de diversidades e junto à prática subsidiar o professor em seu trabalho, transformar conceitos em ação e construir este conhecimento sob o paradigma da inclusão.

Os autores participantes deste estudo trouxeram várias reflexões e contribuições sobre as bases conceituais, as perspectivas de ordem prática e operacional na formação de professores e apontaram algumas direções ao afirmar que no centro da formação estão as suas finalidades, a ressignificações do conhecimento, da aprendizagem e dos saberes que precisam ser mobilizados para práticas inclusivas, ou seja, o aprendizado em comum entre teoria e prática nos espaços de formação, o esforço de partilha das experiências nas formações, de práticas pedagógicas podem vir a constituir um instrumento para elaboração e consolidação de novas estratégias de formação continuada para os professores.

Então nossa proposição destaca que devemos prioritariamente **romper com o paradigma da formação da integração para o paradigma da inclusão**, como isso superamos a visão de uma educação voltada para igualar as pessoas e normatizar comportamentos padronizando conteúdo. A **homogeneidade e normalidade**, não estão de acordo com a realidade das pessoas com NEE, porque continua de uma forma camuflando práticas excludentes que não respeitam as diferenças.

Todos têm capacidade de aprender, porém aprendem de forma diferenciada. Os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas devem contemplar além da concepção de educação com qualidade social devem legitimar formações continuada de professores que levem em consideração as teorias e seus saberes docentes profissionais

É necessário realizar processos avaliativos com anamneses que possam identificar o potencial de aprendizagem e não apenas as limitações desses indivíduos. Assim deve-se observar seus conhecimentos prévios, sua criatividade, seu interesse, participação e os que motivam para entender seu desenvolvimento em processos de

planejamento criativo que leve em consideração situações didático-pedagógico que possam ser adaptadas a conteúdos curriculares integrando esses alunos com os demais estudantes da turma, sempre realizando essas atividades com os outros alunos das turmas.

Outro aspecto que deve ser levando em consideração é o papel essencial do professor nas formações, pois este deve não só ser co-participante do processo e sim precisa construir seus saberes de maneira colaborativa no seu ambiente de trabalho, produzir seus registros no ambiente de trabalho, socializar experiências exitosas e aprender com os erros. Diante do **paradigma da inclusão, da diversidade e heterogeneidade**, que representa unir as diferenças, as dificuldades, as limitações e trabalhar de maneira acolhedora, positiva, proativa e colaborativa, respeitando as diferenças e a diversidade no sentido amplo da palavra, onde os credos, as raças, as etnias, os gêneros, as questões linguísticas, culturais e biológicas fossem respeitadas, proporcionando práticas para a dignidade humana. No caso da Inclusão educacional é o atendimento voltado para as pessoas com deficiência física e intelectual no sentido de que todos podem aprender juntos nas salas regulares. Diante da complexidade de se trabalhar com a inclusão sentimos a necessidade de propor um modelo teórico de formação que proporcionasse a inclusão de forma legítima e genuína.

Proposições a posteriori

Apontamos a possibilidade da criação de um instrumento de investigação que possa ser aplicado junto aos professores da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e também com as Instituições de Ensino Superior - IES e/ou os Centros de Formação de Professores – CFP, com o objetivo de conhecer as necessidades reais dos professores numa perspectiva de inclusão para se trabalhar nas salas regulares. Com base no que foi realizado, estudado e discutido com um determinado grupo em nossa tese. Esse diagnóstico poderá possibilitar a idealização e/ou planejamento de formações com base no modelo paradigmático de inclusão por nós proposto nessa tese.

REFERÊNCIAS DE DOCUMENTOS

Agência Europeia para El desarrollo de La educación Del alumnado com necesidades educativas especiales. Per profesional Del docente en La educación inclusiva Odense, Dinamarca, 2012.

Brasil. Congresso Nacional, primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação.1996.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em:26 out 2016.

Brasil. Congresso nacional. Constituição da república federativa do Brasil. Brasília. Artigo 206. 1988.

Brasil. CFE/CNE lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995

Brasil. Lei nº 9394/96Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ibdn2.pdf. Acesso em: 10 out 2016.

Brasil. Resolução CNE/CEB Nº 02/2001. Diretrizes da Educação Especial para Educação Básica. Brasília, MEC. 2001.

Brasil. Congresso Nacional Lei brasileira de Inclusão, 2015.

Brasil. CNE/CP nº 09/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais pra formação de professores da educação básica. Brasília. MEC. 2001.

Brasil.Lei de Diretrizes de Inclusão. Brasília. 2005.

Brasil. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Artigo 208. Brasília. 1994.

Brasil. Congresso Nacional Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1988.

Declaração de Salamanca **Sobre princípios, política e prática em educação especial**.
Aprovada pelas Nações Unidas em Assembleia Geral. 1994.

Declaração dos Direitos Humanos. (1948).
<http://www.escoladegoverno.org.br/artigos/115-direitos-humanos-declaracao-> acesso em
04 de junho de 2015.

Declaração do congresso Europeu sobre deficiência em Madri. Disponível em:
https://www.projecthoneypot.org/ip_177.220.233.26. Acesso em: 03 out 2016.

ECA Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no
8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

Resolução. CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE Setembro, Institui Diretrizes Nacionais para a
Educação Especial na Educação Básica. 2001.

Secretaria de Educação de Recife. p.104. Educação inclusiva: múltiplos olhares. Recife:
Secretaria de Educação. 2015.

UNESCO, Declaração Mundial de Educação para todos. 1994.

UNESCO, CEPAL Educação e Conhecimento; eixo da transformação produtiva com
equidade. Brasília: IPEA/CEPAL/UNESCO. 1995.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (1998) **Necessidades Especiais na Sala de Aula Guiam para a formação de professores**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, edições UNESCO.

Aranha, M. S. F. (2004) **Inclusão social**. in Manzini, E. J. (Org). *Educação Especial: temas atuais*. UNESP: Marília-Publicações.

Asín, A. S.; Los Santos, P. J. (1998) **Cómo formar al profesorado ante los alumnos que experimentan dificultades para aprender em la ESO**. In: *Jornadas Nacionales De Universidad Y Educacion Especial, 15*, Oviedo. Educación y Diversidad. Oviedo: Universidad de Oviedo, 1, p.419-432.

Auxter, D., Pyfer, J., & Huettig, C. (2001) **Principles and Methods of Adapted Physical Education and Recreation**. Saint Louis: Mosby-Year Book, Inc. 2001.

Bardin, L. (2011) **Análise de conteúdo**. 5ª ed. Lisboa: Edições 70.

Barreto, C. S. G. ; Reis, M. B. de F. (2011) **Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade**. Polyphonia, v. 22/1, jan./jun.

Bairrão, R. J.; Felgueiras, I.; Fontes, P.; Pereira, F.; Vilhena, C. (1998) **Os alunos com necessidades educativas especiais: subsídios para o sistema de educação**. Lisboa: ministério de educação, conselho nacional de educação.

Batanero, J. M. F. (2013) **Competencias docentes y educación inclusiva**. REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa, ISSN-e 1607-4041, Vol. 15, Nº. 2, 99 págs.

Baumel, R. C. R. de C. e Ribeiro M. L. S. (2003) (Orgs.) **Educação Especial: do querer ao fazer** São Paulo: Avercamp Editora.

Bergren, e Bruce, A. (1997). **Teacher Attitudes toward included Special Education Students and C0-Teaching**. IN **Erick Reports**. Washington: US Department of Education.

Biddle, B. J.; Good, T. L.; Goodson, I. F. (2000) **La enseñanza y los profesores I La enseñanza y los profesores I: la La enseñanza y los profesores I profesión de enseñar**. Buenos Aires: Paidós.

Boyle, C., Scriven, B., Durning, S., & Downes, C. (2011) *Facilitating the learning of all students: the ‘professional positive’ of inclusive practice in Australian primary schools*. Support for Learning, 26.

Booth, T., & Ainscow, M. (2002) **Index for inclusion: Developing learning and participation in schools**. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Manchester: University of Manchester.

Bourdieu, P. (2003) **Capital cultural, escuela y espacio social**. México: Siglo Veintiuno Editores.

Bogdan, Robert C.; Biklen, Sarik. (1994) **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora.

Booth, T.; Ainscow, M. (2015) **Guía para la educación inclusiva: desarrollando El aprendizaje y La participación em los centros escolares**. Madrid: FUHEM, OIE.

Bragança, I. F. S. (1997) *A Pesquisa Educacional e a Formação de Professores*. R. bras. Est. pedag., Brasília. V.78, n.188/189/190, p.413-471, jan/dez.

Bueno, J.G.S.A. (2002) **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília: MEC/SEESP.

Carvalho, R. E. (2004) **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Ed. Mediação.

Carvalho, M. R. A. (2014) **Dissertação “Inclusão Escolar: estudo realizado entre alunos com Síndrome de Down na rede privada de ensino no município de Olinda/pe”** .

Carneiro, M. A. (2008) **O Acesso de alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns**. Ed. Vozes.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998) **Metodologia da Investigação para auto-aprendizagem**. Lisboa: Universidade Aberta.

Catani, A. M.; Oliveira, J. F. (2002) **Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas**. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Canário, R. (1993) **Ensino Superior e Formação Contínua de Professores, IN Aprender**, nº 15, PP. 11-18.
- Cavalcante, A. V. (2004) **O Preconceito da deficiência no processo de inclusão escolar**. 147f. (Dissertação de Mestrado), Faculdade de Educação: Universidade de Brasília.
- Cavaco, M.H. (1999) **Ofício do professor: o tempo e as mudanças**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto, p.155-91.
- Clark, G., French, R., & Henderson, H. (1986) *Attitude development of physical educators working with the disabled*, *Palaestra*, 1, 26-28.
- Conde, Carmen; Juana, Noguera; Rubio, Esmeralda. (1994) **El pensamiento teórico-perático de los formadores de profesores: Modelos de formación de profesores**. Barcelona: PPU.
- Correia, L. M., Cabral, M.C. & Martins, A. P. (1997) **Pressupostos para o Êxito da Integração/Inclusão**. In L. M. Correia, (Ed.), **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**(pp. 159-170). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (1997) **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**. Porto: Porto Editora, col.Educação Especial. 1997.
- _____ (2008). **Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores**. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M.; Rodrigues, A. (1997) **Adaptações Curriculares para Alunos com NEE, IN Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**. Porto Editora, col. Educação Especial.
- Coelho, L. G. (2017) **Análise da necessidade de formação docente e proposta de programa de formação e desenvolvimento profissional para docentes de engenharia**. Tese de Doutorado, Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo. Dóí: 10.11606/T.3.2017.tde-07112017-142711. Recuperado em 2018-11-11 de www.teses.usp.br.
- Couto, C. G.(1998) **Professor: O início da prática profissional**. Lisboa: Faculdade de Ciências, Tese de Doutoramento.

Cunha, M. S.(2015)**Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental**. 2015. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Sergipe.

Cruz, G. C.; Schneckenberg, M.; Tassa, K. O. M.; Chaves, L.(2011)**Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. Continuing education of teacher sin ser ted in inclusive education al con texts**. Educar em Revista, Iss 42. pp 229-243.

Dazzani, M. V. M. (2010) **A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica**. Psicologia. Ciência. Profissão. , vol. 30, n.2, p. 362-375.

Delors, J. (1999)Educação: Um tesouro a descobrir. Rio de Janeiro. Cortez. 1999.

Dewey, J. (1979)**Democracia e Educação: introdução á filosofia da educação**.

Tradução de Anísio Teixeira. 4ª ed. São Paulo: Companhia Ed. Nacional.

Denari, F. E. (2001) **A Escola perante as diferenças: um olhar sobre a formação do professor**. In: Marquezini, M. C.; Almeida, M. A.; Tanaka, E. D. O. (Org.).**Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II**. Londrina: Ed. UE.

Dorizat, A. (2004). **Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?** *Revista do Centro de Educação Especial*, n.24, 2004. <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921/2955>.

Demo, P. (1992) **Formação de professores básicos**. Em Aberto, Brasília, ano 12, nº 54, abr./jun.

Éraut, M. (1985)**Inservice Teacher Education, IN DUNKIN(ed) The International Encyclopedia of Teacher Education**. Oxford: Pergamon Press.

Esteves, M. (1991) **Algyns Contibutos para a Discussão sobre a Formação Continuada de Professores, Inovação**,vol.nº 4, nº 1, pp. 101-111. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Esteves, M. M. F. (1991)**Contributo para uma análise de necessidades de formação continuada de professores do 2º ciclo do Ensino Básico**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação, Dissertação de Mestrado.

- Esteves, J. M (1992) **Mudanças Sociais e Função Docente**, In. Nóvoa, Antônio. **Profissão Professor**. 2ª Ed. Porto Editora, pp.93-124.
- Estrela, A. (1984) **Teoria e Prática de Observação de Classes Uma Estratégia de Formação de Professores**. Lisboa: INIC, col. Pedagogia 2.
- Ferreira, J.R.; Mendes, E.G.;Nunes, L.R.O.P. (2003) **Integração e inclusão:o que revela as teses e dissertações em educação e psicologia**. In.Nunes, F.P.S. Inclusão educacional: pesquisa e interfaces. Rio de Janeiro: Livro Expressão.
- Freitas, Luis Carlos. (1992) **Em direção a uma política para a formação de professores**. Em Aberto, Brasília, ano 12, nº 54, abr./jun.
- Ferreira, L. S. (2008) **Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?**.In: Currículo sem fronteira.
- Ferreira, M. A. (2017) Gregório Tese: **Teacher-child interactions disability profile and social experiences of children in inclusive preschool**
.<http://hdl.handle.net/10400.12/548>.
- Ferreira, Júlio Romero; Nunes, Leila Regina D'Oliveira de Paula; Mendes, Enicéia Gonçalves. (2004) **Os 25 anos do PPGEs na Educação Especial brasileira: uma análise das dissertações do PPGEs relacionadas à área de deficiência mental**. In: Mendes, Enicéia Gonçalves; Almeida, Maria Amélia; Williams, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (Orgs.). **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCAR.
- Ferry, G. (1983) **Le Trajet de laFormation. LesEnseignants entre La Théorie ET La Pratique**.Paris: Dunod.
- Felgueiras, I. (1994)**As crianças com NEE. Como as Educar? Inovação**, V.7, p.23- 35.
- Fernandez Batanero J. M.(2013) **Competencias docentes y educación inclusiva**. **Revista Electronica de investigación educativa, esenada**, v. 15, n2, p. 82-99, 2013. Disponível em <https://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html> . Acesso em : 12 abr.

- Forlin, C. (2006) ***Inclusive Education in Australia ten years after Salamanca***. **European Journal of Psychology of Education** 21, 265-277.
- Forbes, F. (2007) ***Towards inclusion: an Australian perspective***. **Support for Learning**, 22, 66-71.
- Foucault, M. (2010) **“Os Anormais”**. São Paulo: Martins Fontes. 1ª ed. Biblioteca da pesquisa.
- Freire, P. (2003) **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 28º ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Garcia, C. M. (1992) **A Formação de Professores: Novas Perspectivas Baseada na Investigação sobre o Pensamento do Professor**, IN Nóvoa (org) **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote e Instituto de Inovação Educacional.
- _____ (1999) **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto.
- Garcia, J. P. O. (2002) **Notas para pensar a docência na perspectiva profissional**. In: **Ensino e Formação Docente: propostas, reflexões e praticas**. Emanuel Ribeiro Cunha e Pedro Franco de Sá (org). Belém.
- Gallo, S. (2012) **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. Campinas: Papyrus.
- Giangreco, M.F., Dennis, R., Cloninger, C., Edelman, S. & Schattman, (1994). **“I’ve counted Jon”**: Transformational experiences of teachers educating students with disabilities. **Exceptional Children**, 59(4), 359-372
- Glat, R. (1995) **A Interação Social dos Portadores de Deficiência: Uma Reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, vol. I.
- Glat, R.; Pletsch, M. D. (2004) **O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Benjamin Constant, Rio de Janeiro- RJ, v.10, n.29, p.3-8.
- Glat, R.; Magalhães, E. F. C. B.; Carneiro, R. (1998) **Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva**. In: MARQUEZINE, M. C.; Almeida,

- M. A.; Tanaka, E. D. O.; Mori, N. N. R.; Shimazaki, E. M. (Orgs.). *Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial*. Londrina: Ed. UEL.
- Gatti, B. A. (2016) **Formação de professores no Brasil: problemas, propostas e perspectivas**. Disponível em:<http://reduc.cl/reduc/gatti.pdf>. Acesso em 23/10/2016
- Giroux, H. A. (1988) **Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning**. Granby, Mass: Bergin & Garvey.
- _____ (1999) **Cruzando Fronteiras do Discurso Educacional: Novas Políticas em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gil, A. C. (1999) **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, C.; Barbosa, A. J. G. (2006) **Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental**. Marília, *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 12 n. 1, p. 85-100, jan-abr.
- Gomes, M. L. M. (2015) **A percepção dos professores sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiências no ensino regular da rede municipal de ensino de porto alegre**. **Dissertação de mestrado**. Programa de Mestrado em Educação, PUCRS.
- Gonzales, T. J. (2002) **A Educação e diversidade, bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed.
- Goés, M. C. R. e Laplane, A. L. F. (2004) **Políticas e Práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP. Autores Associados.
- Goulart, C.; Schiavon, P. (2016) **Educação inclusiva e o mercado de trabalho: uma percepção a ser construída para além da obrigatoriedade legislativa**. *Cad. Esc. Dir. Rel. Int. (Unibrasil)*, v. 3, n. 26, p. 4-17.
- Herdero, E. S. A (2010) **Escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares**. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 32, n. 2. Disponível em: . Acesso em: 19 jun. 2016.
- Holloway, J. (2000) **Preparing Teachers for Differentiated Instruction**. *Educational Leadership*. V 58, nº 1, Sept 2000. 82-83.

- Houaiss, A. (2001) **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Huberman.(2000)*The Professional cycle of teachers*. **Teachers college record** 91, v. 37.
- Jacques, M. G. (2001) **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis: Vozes.
- Jenkinson, J.C. (1998)**Parent Choice in the Education of Students with Disabilities’, *International Journal of Disability, Development and Education*,45, 189-202.**
- Kuernzer, A. Z. (2000) **Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo Cortez.
- Kugelmass, J. W. (2006). **Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school**. *International Journal of Inclusive Education*, 5(1), 47-65.
- Leite, T. M. S. S. (1997)**Necessidades de Formação Contínua de Professores em Relação á Integração dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Sistema Regular de Ensino**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Dissertação de Mestrado.
- Lima, N. S. T. de (2005) **Inclusão e identidades: novos tempos, velhas fronteiras**. In: Fleury, H. J; MarraM. Magnabosco (Orgs.) *Intervenções grupais na educação*. São Paulo: Agora.
- Lima,P. A.(2008)**Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down: a prática nossa de cada dia**. In: *Anais do III Seminário Paranaense de Educação Especial*.
- _____ (2010) **Educação Inclusiva: Indagações e ações nas áreas da educação e da saúde**. Ed. Avercamp.
- Ludke, M. ; André, M. E. D. A. (1986)**Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo:EPU.
- Luna, S. V. (2000) **O falso conflito entre tendências metodológicas**. Em: **Fazenda, I. (org) Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez

Madureira, I. L. (1997) **Necessidades de Formação Contínua de Professores do 1º ciclo face á Integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na Escola.** Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Dissertação de Mestrado.

Mantoan, M. T. E. (1997) **Ser ou Estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA.

_____ (2003) **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed Moderna.

_____ (2004) **Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: Caminhos pedagógicos da educação especial.** Gaio, R. e Meneghetti, R. G. K. (orgs.) Petrópolis, RJ: Vozes.

_____ (2006) **Inclusão escolar O que é? Por quê? Como fazer?** Ed. Moderna.

Marchesi, A. e Martin, L. (1993) **Da terminologia do distúrbio necessidades educacionais especiais.** In: Coll, C; Palácios, J; e Mancehsi, A. (orgs). *Desenvolvimento Psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.* Porto Alegre: Artes Médicas.

Marchesi, A. (2004) **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas.** In. Coll, César; Marchesi, Álvaro.; Palácios, Jesús. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais.* V.3; 2.ed. ed. Porto Alegre: Artmed.

Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2001) **Promoting inclusion in secondary classrooms.** *Learning Disability Quarterly*, 24, 265.

Malglaiive, G. (1995) **Ensinar Adultos.** Porto: Porto Editora.

Mattos, E. (2004) **Educação inclusiva: Reflexões sobre inclusão e inclusão total.** *Inclusão*, 5, 3-5. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga.

Maturana, H. (1992) **El sentido de lo humano.** Santiago: Ediciones Pedagógicas Chilenas.

Mazzota, M. J. (1996) **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Editora Cortez.

Mendes, E. G. (2003) **Integração/inclusão: o que dizem as teses e dissertações em Educação e Psicologia**. In: NUNES SOBRINHO, Francisco (Orgs.). *Inclusão educacional: pesquisa e interfaces*. Rio de Janeiro: Livres Expressão. p. 98-149.

Mendes, E. G.; Cia, F.; Cabral, L. S. A. (2015) (org). **Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em educação especial**. Marília, SP: ABPEE, v.4.

Mendes, M. da G. R. (2014) **Altas Habilidades na Escola: identificar para não discriminar**. Curitiba: Appris.

Mendonça, F. L. de R. (2015) **Formação docente e inclusão: para uma nova metodologia** Curitiba, Appris.

Mittler, P. (2003) **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Tradução: Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed.

Minayo, M.C.S. (org.). (1993) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

Morera, Jaime Alonso Caravaca; Padilha, Maria Itayra; Silva, Denise Guerreiro Vieira; Sapag, J. (2015) **Aspectos teóricos e metodológicos das representações sociais**. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, Out-Dez; 24(4): 1157-65.

Morgado, J. (2003) **Qualidade, inclusão e diferenciação pedagógica**. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

_____ (2003) **Os desafios da educação inclusiva: Fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas**. In Luís Miranda Correia (Org.), *Educação especial e inclusão – Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp. 73-88). Porto: Porto Editora.

_____ (2004) *Qualidade na Educação: Um desafio aos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

_____ (2009) **Os Caminhos da Educação Inclusiva. In: G. Portugal (Org.) *Ideias, Projectos e Inovação no Mundo das Infâncias: o percurso e a presença de Joaquim Bairrão.*** Aveiro: Universidade de Aveiro.

Moita, M. C. (1992) **Percursos de Formação e de Transformação. In: Nóvoa, Antônio (org.). *Vidas de Professores.*** Portugal: Porto.

Moscovici, S. (1978) *representação social da psicanálise.* 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar.

_____ (2009) **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social.** Trad. Pedrinho A. Guareschi. 6. ed. Petrópolis: Vozes.

Nascimento, L. B. P. (2014). **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. Trabalho de conclusão de curso (pedagogia). Departamento de educação – faculdade formação de professores.** Universidade do Rio de Janeiro.

Nakayama, M. A. (2007) **Educação Inclusiva: Princípios e representações. 364p. (doutorado em educação).** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, USP.

Nóvoa, A. (1995). **Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores.*** 2. ed. Porto: Porto Editora.

_____ (2001). **Professor se forma na escola.** Revista Nova Escola, São Paulo, n.142, maio 2001. Entrevista concedida a Paola Gentile.

_____ (2002). **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa.

Oliveira, F. O.; Werba, G. C. (2003) **Representações sociais. In: JACQUES, M. G. C. (Org.). *Psicologia social contemporânea.*** Livro-texto. 8. ed. Petrópolis: Vozes. p.104-117.

Omote, S. (2006) (Orgs.) **Inclusão: intenção e realidade.** Marília, SP. Fundepe, 2004.

Perez, E. C. M. F. (2001) *Caminhos de uma Educação Humanista. In: MANTOÁN, M.T.E. (Org.). *Caminhos pedagógicos da inclusão.** São Paulo: Mennon.

Perrenoud, P. (1999). **Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica.** Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 12, p. 5-21, set./dez.

_____ (2002). **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed.

Pimentel, A. (2001) **O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica**. Cadernos de Pesquisa, n.114, p.179-195, nov.

Poupa, A. P. C. (2016). **Como Escrever uma tese, monografia ou livro científica usando o word**. Lisboa. Edições Sílabo. Ltda.

Pedra, J. A. (1997). **Currículo, conhecimento e suas representações** (4^a ed.). Campinas, Papyrus.

Pearce, M. (2009) **The inclusive secondary school teacher in Australia**. *International Journal of Whole Schooling*, 5, 1-15.

Romanowski, J. P.; Martins, P. L. O. (2010) **Formação Continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores**. Revista Diálogo Educacional. V. 10, n. 30, p. 285-300, maio/ago.

Regmi, Kapil, Dev, (2015) **“Lifelong learning: Foundational models, underlying assumptions and critiques”**. In: **International Review of Education. Journal of Lifelong Learning**. Hamburgo: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2015, vol. 61, pp. 133-151.

Rios, T. A. (2001). **Compreender e ensinar : por uma docência da melhor qualidade**. 2^a ed. São Paulo. Cortez,

Richardson, Roberto Jarry. (2011). **Pesquisa Social Métodos e Técnicas**. São Paulo: Ed Atlas,

Roldão, Maria do Céu Neves. (2017). **Formação de professores e desenvolvimento profissional / Teacher education and professional development**. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 191-202, jun. 2017. ISSN 2318-0870.

Disponível

em: <<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3638/2457>>. Acesso em: 20 nov. 2018. doi:<https://doi.org/10.24220/2318-0870v22n2a3638>.

Rodrigues, D. (2006) **Dez ideias (mal)feitas sobre a educação inclusiva.** In: Rodrigues, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus Editorial, p. 299-318.

Sacristán, J. (1991). **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª edição RS. Artmed.

Sasaki, R. K. (1999). **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3ª Ed. Rio de Janeiro:WVA.

Sanches, I. R. (2005). **Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação á educação inclusiva.** In: *Revista Lusófona de Educação.* 5, p.127-142.

Sanches, I. R. (2011).**Embusca de Indicadores de Educação Inclusiva.**Coleção Ciências da Educação. 1ª edição Edições Universitárias Lusófonas. Lisboa.

_____ (2011).**Do “aprender para fazer” ao “aprender fazendo!:**as **práticas de Educação inclusiva na escola.** *Revista Lusófona de Educação,* 19,135- 156.

Sanches, I. R. e Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusa escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação,** v.8,n.8.julho. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691> Acesso em:15 mar.2019.

Santos, B. S.(2003).**Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Santos, M. de F. de S. (2005). **A teoria das representações sociais.** In: Santos, M. de F. de S.; Almeida, L. M. de. *Diálogos com a teoria das representações sociais.* Pernambuco: UFPE.

Santos, M. P.; Paulino, M. M. (2006)**Inclusão em educação: Uma visão geral. In: . Inclusão em educação: Culturas, políticas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2006.

Sawaia, BaderBurihan.(2004)**Representação e ideologia – o encontro defetichizador.** In: SPINKY, Mary Jane P. (org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social.* 3ª reimp.da 1ª ed. de 1993. São Paulo: Brasiliense,p. 73-84.

- Silva, L. R. C. et al. (2009) **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**. Disponível em: Acesso em: 02 jun. 2014.
- Silva, K. C. B. da. (2014) **Educação Inclusiva: para todos ou para cada um? Alguns paradoxos (in) convenientes**. São Paulo: s.n. (Tese de dissertação)
- Sã.Silva, R. J. de Almeida, D. C. Guindadi. J. F. (2018). **Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas**. *Revista brasileira de História & Ciências, São Leopoldo*, Nº I, 2009. Disponível em: rbhes.com/.../Artigo.Pesquisa%20documental.pd... acesso em: 06 junho.
- Sebastian, H. E. (1999). *Adaptaciones curriculares. Material de Curso*. Marília: Unesp.
- Schön, D. A. (2000) **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, António. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91. . **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Stainback, S.; Stainback, W. (1999). **Inclusão um Guia para educadores**: Belo Horizonte: Artmed.
- Shulman. L. (1986) **Paradigmas and research programs in the study of teaching: a contemporary perspective**. In: AERA. *Handbook of research on teaching*. New York: Collier Macmillan, p.3-36.
- Sprinthall, N. A.; Sprinthall, R. C.(1993) **Psicologia Educacional**. Lisboa: McGraw-hill de Portugal, Ltda.
- Thomazet, S. (2009). **From Integration to Inclusive Education: does changing the terms improve practice?** *Internacional Journal of Inclusive Education*.
- Triviños, A. N. S. (1987). **Introdução á Pesquisa em Ciências Sociais**.Edt. Atlas.
- Tardif, M; Lessard, C; Lahaye, L.(1991)**Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4,1.
- Tardif, M. (2002) **Saberes Docentes e Formação profissional** – Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes.

_____. (2014) **Formação de professores políticas e Debates**. Papyrus editora 5ª edição.

Teixeiras, R.; ET AL. (2016) **A Educação especial na rede pública de educação em uma cidade do centro-oeste brasileiro**. Revista Lusófona de Educação, v. 33, p. 179-195.

Uusiautti, S., &Maatta, K. (2013) **Significant Trends in the Development of Finnish Teacher Education Programs (1860-2010)**. *Educationpolicyanalysisarchives*, 21(59), n59.

Vala, J. (1986). **A Análise de Conteúdo. Metodologia das Ciências Sociais**. Org. Santos Silva, J. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira, M. T.(1995)**A Integração Escolar – Uma Prática Educativa**, IN Educação, nº 10, julho, pp. 16-21.

Vieira, S. L. (2000). **Política educacional em tempos de transição: 1985-1995**. Brasília: Plano.

Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N.(1988) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Ícone/ Editora da USP.

Xiberas, M. (1996). **As Teorias da Exclusão**: Instituto Piaget.

Zabalza. M. A. (2004). **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**.Porto Alegre: Artmed.

Zoniou-Sideri, A. & Vlachou.A. (2006).**Greek teacher’ belief systems about didabilityandinclusive education**.*InternationalJournalof Inclusive Education*, 10, 370-394.2006.

Zeichner, K. (1992)**Novos Caminhos para o practicum: Uma perspectiva para os anos 90**. In Nóvoa, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 8p. 115- 138.

APÊNDICE I
GUIÕES DE ENTREVISTAS, QUESTIONÁRIOS E PESQUISA
DOCUMENTAL

Guião de Entrevistas com professores



Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação - Doutorado

Orientadora: Prof. Doutor: José Morgado

Doutoranda: Profa. Márcia Rejane A de Carvalho

Guião de Entrevista semi-estruturada – Professores atuantes no Ensino Fundamental II de escolas privadas e públicas da cidade de Olinda estado de PE

Guião de Entrevista já testada na Dissertação:

“O que sustenta a Formação Continuada de Professores na Inclusão Escola.”

Autora: Ângela Coronel da Rosa

Aprovada em Porto Alegre, 2002.

Objetivos:

- Identificar as concepções dos professores a respeito de inclusão e formação;
- Investigar possibilidades de formação inicial e continuada que favoreçam de forma significativa o processo de inclusão de alunos com NEE de escolas públicas e privadas no estado de PE
- Analisar a importância e as necessidades que professores do Ensino Fundamental séries finais de salas regulares de escolas públicas e privadas de Estado de PE no processo inclusão.

Bloco	Objetivos Específicos	Formulário de questões
A Legitimação da Entrevista	-Garantir a confidencialidade das informações	- Sexo() Masculino () Feminino - Idade:

		<ul style="list-style-type: none"> - Formação Inicial: - Escola Pública ou Privada: - Tempo de Serviço: - Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão: - Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.
<p>B</p> <p>Atitudes para com a Inclusão de alunos com NEE em salas regulares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a opinião do entrevistado acerca da inclusão de alunos com NEE em salas regulares. - Perceber qual a atitude dos professores relativamente à inclusão de alunos com NEE no ensino regular 	<ul style="list-style-type: none"> - Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão. - Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?
<p>C</p> <p>Avaliação que os professores tem sobre sua formação inicial em relação a educação inclusiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Indagar sob a avaliação que o entrevistado tem em relação a sua formação inicial. - Caracterizar os currículos nos cursos de formação em relação a educação especial. 	<ul style="list-style-type: none"> - A tua formação como educador te capacitou para este trabalho? - De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação. - Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação

		inclusiva.
D Necessidades do professor para trabalhar a inclusão em salas regulares	-Perceber as necessidades pelos professores para se trabalhar inclusão nas turmas de ensino regular -Identificar dificuldade sem relação ao trabalho realizado pelos professores no que diz respeito à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	- Que visão e compreensão têm sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou? - O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?
E Importância atribuída pelos professores à formação.	- Perceber a importância atribuída pelos professores que trabalham no ensino fundamental II sobre a inclusão. -Cruzar as estratégias com as dificuldades mencionadas, de modo a perceber se as mesmas se inter-relacionam	- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão. - Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares. - O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Guião do Questionário com alunos Concluintes de cursos de licenciatura



Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação - Doutorado

Orientadora: Prof. Doutor: José Morgado

Doutoranda: Profa. Márcia Rejane A de Carvalho

Guião Questionário realizado com os alunos concluintes de cursos de licenciatura

Objetivos:

- Refletir sobre sua formação inicial dos professores do estado de PE numa perspectiva de inclusão.
- Identificar a importância atribuída aos professores sobre inclusão.

Bloco	Objetivos Específicos	Formulário de questões
A	Refletir sobre sua formação inicial	- Supondo que hoje você tivesse que assumir uma turma do Ensino Fundamental séries finais, com trinta alunos, dos quais dois, são alunos com deficiência, você estaria preparado, em relação a sua formação inicial?
B	Perceber a avaliação atribuída a formação dos professores sobre a inclusão.	- Como futuro profissional da educação, o que você gostaria de saber sobre a educação especial e os processos de inclusão, que não foi trabalho no curso de licenciatura?
C	Perceber a importância atribuída aos professores	Durante o curso de licenciatura você teve

	sobre inclusão.	<p>contato com alguma turma da educação fundamental, séries finais, que possuíam alunos com deficiência?</p> <p>-Durante o curso de licenciatura você teve a possibilidade de estudar em livros, artigos ou estudo de casos ou outros materiais pedagógicos que tratassem da educação especial?</p> <p>- Durante o curso de licenciatura houve dúvidas relacionadas a educação especial?</p>
--	-----------------	--

Guião para Pesquisa Documental

Tabela 1

Faculdades Privadas e Públicas

Faculdades	Privada	Públicas
FUNESO	X	
UFPE		X
UFRPE		X
UNICAP	X	
UPE		X

Tabela 2

Cursos pesquisados de Licenciatura

Pedagogia	História	Geografia	Matemática	Ciências	Letras
-----------	----------	-----------	------------	----------	--------

Tabela 3

Disciplinas relacionadas a Educação Inclusiva e período que se apresentam

Disciplinas	Cursos	Períodos
Libras	Ciências Biológicas	6º período
Ed. Especial	Pedagogia	6º Período
Libras	Pedagogia	7º Período
Psicologia da Educação	Matemática	4º Período
Libras	Geografia	8º Período
Libras	História	8º Período
Libras	História	7º Período
Libras	Letras	6º Período
Libras	Ciências Biológicas	6ª Período

Olinda, _____ de _____ 2017

APÊNDICE II
PROTOCOLOS DAS ENTREVISTAS

Protocolo de Entrevista Professor 1

- Sexo () Masculino (x) Feminino

- Idade:46

- Formação Inicial:Ciências Biológicas

- Escola Pública ou Privada: Privada

- Tempo de Serviço: 26 anos

P. Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:

Não, tudo que aprendi para me ajudar nesse caminho de inclusão foi nessa escola que estou hoje.

R. Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.

P. Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.

Em primeiro lugar o que acontece hoje no mundo contemporâneo independente das leis, as pessoas têm que se tratadas de forma igualitária.

R. Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?

Eu percebo esse apoio na medida em que essa equipe gestora está tentando o tempo todo se qualificando. Está o tempo todo aprendendo né? Na verdade é o que eu disse anteriormente... se uma pessoa com NEE ela apresenta uma particularidade ... Então esse aprendizado é constante.

P. A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?

Não... na academia não...o que me capacitou foi a própria prática...e o conhecimento da prática.

R. De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Em duas perspectivas... uma é o auto didatismo... Ou seja eu vou atrás da minha própria formação... e segundo a escola a escola onde eu trabalho ela é também formadora...ela procura dá essas formações dos professores.

P. Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

R. Compreendo que não existe formações adequadas ao trabalho de inclusão. Apenas teoria e material específico para trabalhar essa realidade não há.

P. Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

R. Bom em primeiro lugar as pessoas tem que entender que as crianças...os adolescentes...os jovens né...e até mesmo os adultos com NEE...eles têm um processo de idiosincrasia ou seja ...é tudo muito particular...por que não é só você ter uma condição de autista...ou ter uma paralisia cerebral ou um daltismo...por que ...porque existe nível da personalidade de cada pessoa ...tudo isso influencia...as potencialidades e suas capacidades...hoje tenho certeza que as possibilidades e talentos dependem do esforço diário da aprendizagem.

P. O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

R. Não...como pessoa que também trabalha na secretaria de educação...eu...e também fazendo parte né...da secretaria da educação... Sabendo que ... existe o departamento de NEE...acho muito precário ...eles deveriam priorizar uma condição melhor as escolas...pra que todas as escolas...elas pudessem ter condições de fazer...uma inclusão social de forma genuína e não só aquilo que estar no papel ...por exemplo dentro de um regimento...o regimento da escola...que é um documento que a escola fez...que dentro desse regimento agente tem a obrigação de colocar...é as portarias normativas de inclusão social...que por exemplo se tem um potencial de crianças que se pode incluir ali...por exemplo agente diz assim...eu posso incluir tantos por cento de crianças com NEE tal...certo? Só que essas crianças precisam de acompanhamento X ou Y pra poder se desenvolver como, por exemplo, libras, braile e qual é a condição mesmo que o estado dá pra isso...nenhuma...não se dá ...n.ao existe essa política de formação.

P. Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

R. O professor é essencial... porque assim...ele é essencial e ao mesmo tempo é uma pessoa que...que todo mundo exige muito dele e as vezes dá-se muito pouco a essa pessoa...por que ele é um agente multiplicador...ele é um agente responsável pela aprendizagem...e por exemplo não existe curso do estado...que deveria ser obrigatório...por exemplo...todo professor da rede pública ele deveria aprender libras e esse curso deveria ser gratuito...aparece cursos de libras...gratuito mas são pra um número limitado de pessoas...e não pra todos os professores da rede...e essa é a política inclusiva que o governo coloca no papel...muitas vezes está no papel mas quando existe essa inserção desse aluno dentro da sala de aula ...o professor não sabe agir...

P. Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

R. Sim...muitas...os professores têm dificuldades diversas...por necessidades de formação constante em primeiro lugar...em segundo eles não tem que ter não só formações intelectuais ...ou seja teóricas...por exemplo...eles precisam de exemplos pra trabalhar...por exemplo...bora vê uma coisa simples...que o menino disléxico ele não sabe ler virando o papel de um lado para o outro...ele só sabe ler o papel se ele tiver olhando um lado junto do outro...se você for pra um professor do ensino superior...ele não sabe disser isso. Ele não sabe que um disléxico tem que aumentar a letra...que agente tem que ler pra ele

poder entender muitas vezes...então a maioria dos professores eles não tem esse conhecimento...então não é só a questão teórica...ele também tem que ter conhecimento...dos aparelhos né...ele tem que ter conhecimento dessa questão das particularidades mesmo...que existe níveis de dificuldades...e outra...esse professor tem que saber chegar perto do aluno...as vezes é...o aluno aparente fisicamente nenhuma deficiência...digamos assim...nenhum problema...só que ele tem um problema de aprendizagem...ai o que acontece...o professor chega na sala dos professores e diz...fulano não quer nada com a vida...porque... Porque existe uma questão de rotulagem... Porque esse professor não foi né...preparado para aceitar esse aluno...

P. O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

R. Não ...a municipal não tenho conhecimento

- Acréscimos.

R. Eu penso... que as formações dentro do estado...ela é precária...por que dentro do estado ela não acontece baseado dentro da realidade...ela não acontece dentro do estado... as que acontecem...são teóricas dentro de cada disciplina...separada e não enfatiza como lidar com a inclusão nas salas regulares...apenas como melhor desempenho do professor na sua disciplina de forma igual...sem perceber as diferenças.

Protocolo de Entrevista Professor 2

<p>- Sexo</p> <p>() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 49</p> <p>- Formação Inicial: Licenciatura em Matemática</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço: 23 anos</p> <p>P. Experiência anterior em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>R. Não...tive apenas a 2 anos aqui mesmo nessa escola.</p> <p>P. Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>P. Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>R. Na verdade ...não assumi uma turma...particpei de um projeto com o professora da itinerância aqui na escola...e ai essa causa me interessou muito...e então como ela estava precisando de uma pessoa para ajudar com ela...comecei a trabalhar na área de informática junto com elas nas turmas especiais...então pra mim foi uma riqueza...uma coisa maravilhosa...então eu não sabia ...eu aprendi muito nesse momento...ela sim é que tinha muito conhecimento na área ...e repassou pra mim e foi maravilhoso...hoje se fosse pra trabalhar com esses alunos...aceitaria sim esse desafio...iria atrás desse conhecimento nos livros e com a ajuda de pessoas com mais experiências na área.</p> <p>P. Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>R. Sim...acho que já se iniciou um trabalho nessa escola...se iniciou um trabalho mas ainda é muito lento...as pessoas ainda estão aprendendo ...a tratar com os especiais ...com as pessoas especiais.</p>
<p>P. A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>R. Não...porque nós tínhamos só uma disciplina de educação especial mas que tratava de assunto...não de sala de aula...como o professor agiria com aquele aluno...mas diversas especialidades né...e assuntos mais gerais...agente sai da faculdade com</p>

essa lacuna...uma lacuna muito grande ...eu nem... costume dizer que eu não gosto de criticar o professor que muitas vezes na sua ignorância se recusa a aceitar um aluno com NEE por que ele não sabe mexer com essa coisa.

P. De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

R. É pro professor buscar informações com outras pessoas que trabalham nessa área e se informar...se capacitar...ler né...visitar pessoas...lugares que trabalhem com especiais...acho que é por ai.

P. Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

R. Compreendo que falta muito...que não se tem conhecimento na área de inclusão e que nossas experiências em salas regulares são insuficientes para um bom trabalho.

P. Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

R. Compreendo que os alunos que já trabalhei...tinha um desempenho maravilhoso...tinha alunos que faziam poesias dentro do projeto...escreviam coisas maravilhosas...eles possuem talentos diversos e são capazes de aprender sim. Já percebia isso antes hoje continuo com o mesmo pensamento. O que mudou é a necessidade de aprender as particularidades de cada aluno.

P. O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada ?Não...pelo menos eu não percebi...não conheço .pode ser que tenham ...mas não conheço.

R. Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Percebo que embora o professor seja o ator principal desse processo de inclusão de alunos com NEE em salas regulares ...eles precisam ainda de muita ajuda pra lidar com essa situação.

P. Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

R. Sim. Trabalhar com um aluno incluído numa sala regular né...eu acredito que o tempo...que os tipos de atividades para se trabalhar com aquele aluno...a dificuldade maior ...como se trabalhar o conteúdo com aquele aluno...eu acredito que são essas ...eu acredito que vem primeiro é isso...embora o professor pense isso muito antes de conhecer...o que na verdade o que está em jogo não é o conteúdo em si...e sim o aluno aprender a fazer de acordo com que ele pode ...do que ele sabe...da sua limitação.

P. O sistema educacional deste município tem proporcionado à formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

R. Não...não existe formação suficiente dentro dessa área...

- Acréscimo.

R. Eu deixaria aqui talvez...um pedido...talvez...para que os governantes pudessem ter um olhar mais diferenciado pra essa turma...pra essa turma que tá chegando agora...de microcefalia...que está chegando nas escolas...se eles pudessem ter um olhar especial...não só pra eles...as acredito que as escolas de fato mudariam.

Protocolo de Entrevista Professor 3

- Sexo(x) Masculino () Feminino

- Idade: 24

- Formação Inicial: Licenciatura em Geografia

- Escola Pública ou Privada: Privada

- Tempo de Serviço: 1 ano

P.Experiências anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:

R.Não.

- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.

P. Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.

R.Eu gosto muito de educação...acho que assim é uma das áreas mais bonitas para a sociedade...porque é na educação que agente forma cidadãos...e essa educação inclusiva ela nos propõem que todos nós...possamos está inseridos...está incluídos...mesmo com as nossas diferenças sociais...e psicologicamente enfim...é importante para cada professor ir atrás de conhecimento na área.

P. Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?

R.Sim...as vezes existe essa preocupação...por que nas escolas particulares existe essa cobrança...é particular...paga-se ...os pais querem vê resultados positivos...independente da formação...como foi a formação do professor...e eu acho importante essa interação da equipe gestora com os professores...porque ai eles estão tendo uma outra visão...além da nossa que estamos em sala de aula...eles tem outra visão e podem sim nos auxiliar...e ai agente ta pra isso mesmo...nos dando dicas e

tal...e agente percebe isso nos alunos...e é importante para construção do cidadão...mesmo eles tendo dificuldades e tal.

P. A tua formação como educador te capacitou para este trabalho ?

R. Não...a formação de um licenciado em geografia ainda é...defasada enquanto a esse porte...né...porque agente ta na faculdade ...e...é muito voltada pra pesquisa...pesquisa na área geográfica...a área de educação ainda é defasada...tanto é que tenho amigos de sala que não querem nada com sala de aula...só querem fazer com geografia pesquisa...é licenciatura...mas parece um bacharelado...infelizmente nossa formação de professor no Brasil ainda está a desejar na área de inclusão.

P. De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

R. Bom...eu sempre procuro...um simpósio, congresso...palestra...livros...que façam enriquecer meu conhecimento...quando se tem no caso né...por que no dia-a-dia as vezes nos impede de estar em congressos...mas eu sempre procuro...ou estar antenado ou é ...em relação a internet que é importante...mas também estar inserido nesses congressos.

P. Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

R. Percebo que falta muito nas formações...não se trabalha inclusão a nível de sala de aula...muito menos se trabalha dificuldades da aprendizagem com essas crianças em salas regulares. Como podemos ter segurança se não conhecemos as muitas especialidades?

P. Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

R. Sim. Percebo muitas necessidades...primeiramente eu não tenho muito conhecimento sobre NEE a partir de minha formação inicial ..sei que esses alunos possuem muitos talentos e podem aprender sim...a partir da continuidade de minha formação percebo que passei a ter uma preocupação ainda maior com essas crianças...sei que iremos encontrar mais dificuldades daqui a alguns anos com os casos de microcefalia em nossas escolas...e ai como estará nossas formações até lá...agente tem que está preparado...não só os professores de pedagogia ...precisamos estar todos preparados sim...não importa se a escola é privada ou pública...precisa-se ...precisa-se mesmo.

P. O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada ?

R. Bem...na particular é mais fácil...não é...porque...é...com o próprio recurso da escola...ela favorece essa formação...as vezes as escolas adotam um sistema de ensino que o próprio sistema de ensino ajuda nas formações...em relação ao público não existe...até por que eu digo isso...semana passada teve formação para professor de geografia do município e não tivemos nada sobre inclusão na formação.

P. Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

R. O que vejo é que o professor é essencial para o trabalho em sala regulares com crianças com NEE mas não lhes propõem

uma formação adequada pra isso.

P. Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

R. Dificuldades diversas...atividades em sala...falta de conhecimento das diversas síndromes...e o medo de não ser capaz de trabalhar com essas crianças...já que não conheço como trabalhar.

P. O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

R. Não.

Protocolo de Entrevista Professor 4

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:33</p> <p>- Formação Inicial: Licenciatura em História</p> <p>- Escola Pública ou Privada: privada</p> <p>- Tempo de Serviço:15 anos</p> <p>- Experiência anterior em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não...nunca trabalhei</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>A profissão de professores estende a algo mais...sempre a gente vai precisar de algo mais e isso nos impulsiona a procurar...através de fontes diversas conhecimentos sobre situação de inclusão.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Percebo que faz sim...mais do que pode...o próprio fato da escola trabalhar com o processo de inclusão...agente não vê preocupação em outras escolas voltada a acessibilidade ... ou outras situações de inclusão. ...aqui se percebe a preocupação constante com as crianças com deficiência</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p>

Não...licenciatura em história não me preparou .

- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Acho que as vivências de outros amigos de trabalho...as experiências...e depois procurar ler mesmo...sobre isso né...hoje faço pedagogia por causa disso.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Compreendo a importância das formações e percebo que não existem as formações que se precisa para trabalhar situações de inclusão nas salas de aula.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Com certeza...os talentos dessas crianças existem para serem trabalhados cada vez mais...precisamos conhecer sobre as peculiaridades dessas crianças...hoje vejo que precisamos acreditar mais e mais e perder o medo de fazer a diferença junto a essas crianças.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não...percebo.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

O que percebo é que o professor é um ponto fundamental para a relação de inclusão...mas não se dá condições para ele aprender...participar...e construir conhecimentos nessa área.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares? Temos sim grandes dificuldades a partir da própria formação inicial...por que agente não sai nem 30% de capacidade para enfrentar uma sala de aula...precisamos quem sabe voltar pra sala de aula.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não.

- Acréscimo

Vejo que hoje nossa maior dificuldade é que não tivemos uma formação voltada pra isso e assim...é um desafio entrar na sala de aula...olhar pros meus alunos...que tem deficiência ou uma das diversas síndromes e dizer...eu não sei o que fazer...mas eu vou ter que resolver.

Protocolo de Entrevista Professor 5

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:30 anos</p> <p>- Formação Inicial: Ciências Biológicas</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço: 1 ano</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não. Nunca trabalhei com crianças com NEE em salas regulares.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Na verdade eu nunca trabalhei com classe em situação de inclusão...então não tenho experiência em salas assim.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Eu não percebo ...por que eu não estou em sala regular...eu sou de um projeto a parte...eu acho que existe um pouco por que vejo a falar dos professores a respeito disso...como não trabalho com eles ...não busco a gestão pra saber.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...não tive nenhuma disciplina com foco em inclusão em sala de aula regular.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Não busco...nunca tive assim...um aluno especial...e também nunca senti necessidade de me aprofundar nisso...se eu tivesse necessidade iria buscar algo pessoal e não fazer especialização ...uma busca própria pra saber lidar com essa situação.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p> <p>Compreendo que temos medo de do desconhecido e que precisamos nos apropriar de novos conhecimentos, mas que devido</p>

fracas formações não temos conhecimentos necessários.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Bem...eu acho que...um professor de educação inclusiva ... ele é o mesmo professor de sala regular...se deve ter talento para trabalhar com aquelas crianças especiais em qualquer momento. Hoje percebo que preciso buscar mais informações a respeito...só agora percebo essa necessidade.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Percebo sua importância sim...e esse deve estar preparado para saber lidar com essas crianças em salas regulares.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Eu acho que a maior dificuldade hoje está sendo no estado a questão de falta de verba. Acho que tudo acaba nesse parâmetro... que é a falta de verba...por exemplo...as capacitações...elas precisam de verba pra acontecer e como é que vou capacitar professores pra lidar com educação especial...se não tenho verba pra isso...no meu caso tenho como exemplo...como vou lhe dá com um aluno sego...visto que não sei lhe dá com isso.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não...não percebo essa parceria.

-Acrécimo

Que as formações continuadas possam além de aliam o professor em suas disciplinas possam trabalhar a diversidade e diferenças nas salas de aulas regulares.

Protocolo de Entrevista Professor 6

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:42 anos</p> <p>- Formação Inicial: Ciências Biológicas</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Privada</p> <p>- Tempo de Serviço: 4 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não...só aqui mesmo nesse colégio</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Não tem como aceitar...inclusão já é algo concreto na educação...onde agente vai encontrar alguma pessoa com algum tipo de deficiência...por exemplo...pode ser deficiência auditiva...pode ser síndrome de down...ou outras síndromes que agente desconhece.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>A equipe gestora nos escuta que isso é muito importante...escuta agente nas dificuldades...e eles apóiam nossa metodologia que agente apresenta com antecedência e falamos qual é a necessidade por exemplo...quando falo que estou precisando de um material ai eles me fornecem...agente ainda precisa de um maior conhecimento...principalmente no que diz respeito ao conhecimento emocional pesa muito...talvez um maior apoio(da família).</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>É... mais ou menos ...na Fafire agente desempenhava muito essa questão de inclusão...porque lá tinha libras...apesar de eu ser do curso de biológicas ...lá também se desenvolvia libras e fazíamos um trabalho no IMIP ...sobre softwares com</p>

crianças especiais.

- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Nas experiências do dia-a-dia... procurando várias metodologias...por exemplo como estou dando aula de matemática, fiz várias imagens...atividades com palitinhos...e outras formas que eles...crianças com deficiência eles mesmos vão mostrando...como elas desejam aprender...como por exemplo aqui nos temos a (P)...ela gosta de aprender com música...ela sabe jogar dominó...cantando os pontinhos...com isso agente aprende outras formas de ensinar...mas não foi da minha formação inicial...eu fui realmente buscar isso.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Compreendo sim... e vejo cada vez mais a necessidade de novas formações voltadas para salas de aula com situação de inclusão.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Eu não entendia essa necessidade...trabalhando com eles...numa visão crítica que eles tem...pois eles sabem os direitos deles...eles podem não ter o mesmo entendimento na cobrança mas eles de certa forma se não incluídos...eles vão cobrar...hoje o que mudou pra mim é perceber que seus talentos são ainda maiores do que eu acreditava.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Do estado...não percebo essa organização de formação continuada em relação a inclusão.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

A importância existe...o que falta ...são condições para um trabalho adequado...recursos...formações.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Sim...nosso maior desafio é...compreender o lado deles...emocional...é muito difícil saber...por que de cada reação...você nunca sabe como abordar...ali tem dias que eles querem outros dias não...não adianta forçar...por isso que há sempre necessidade de tá criando algo diferente...lúdico...na hora de passar algo para eles.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não sei informar...realmente não sei informar...por que aqui é uma escola privada...então não sei como o município aborda isso atualmente.

Protocolo de Entrevista Professor 7

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 55 anos</p> <p>- Formação Inicial: Letras</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Privada e Pública</p> <p>- Tempo de Serviço: 25 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Tenho ...mas porque a gente no dia-a-dia vai percebendo isso...mas não que a direção chegue e diga...olhe esse aluno com maior sensibilidade ...ele é especial...ele precisa de atenção...durante o nosso trabalho a gente vai percebendo essa necessidade.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Infelizmente eu trabalho a mais de 20 anos e ainda não fui preparada ensinar alunos em situação de inclusão...o que me impulsiona a cada dia...conhecer mais sobre o assunto...eu tenho alunos especiais na sala que não são diagnosticada...mas a gente sabe pelo dia-a-dia que esses alunos tem problemas...mas assim na situação de formação.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Da privada... sim existe...essa preocupação...de como se trabalhar com essas crianças ...mas da estadual não.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não.a gente é preparada apenas nas formações...mas para questões de melhorar a metodologia...a linha de trabalho...mas quanto á preparação para lidar com esse tipo de situação de inclusão em sala de aula...não.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Através de leitura e informações com outras pessoas que possuem experiências na área.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação</p>

inclusiva.

Vejo e percebo que as formações são voltadas para o desempenho do professor dentro de sala de aula...a preocupação é o índice de aprovação...independentemente do grau de dificuldade que ele tenha...não há formação específica para salas em situação de inclusão.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Não percebia essa necessidade...hoje vejo o quanto é importante ter conhecimento dentro dessa área...através de formações...leitura acerca de inclusão. Em relação aos talentos é possível entender ...que embora não saibamos sobre as particularidades deles ...eles demonstram grande desenvolvimento em suas potencialidades sim.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não...em todo esse tempo de sala de aula ...não percebo essa parceria.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Sim...com certeza

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Sim percebo...a questão de se entender o comportamento do aluno...de se entender as dificuldades da aprendizagem...a gente muitas vezes temos alunos sem laudo e não compreendemos essa dificuldade...precisamos do apoio da família...o aluno assim não avança por que não sabemos fazer um trabalho específico.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não...as formações que existem são para disciplinas isoladas ...sem preocupação com necessidades especiais dos alunos em situação de inclusão.

-Acréscimo

Sugestiono que o estado coloque em prática formações continuadas onde facilitem o dia-a-dia dos professores em sala de aula...num todo e não apenas disciplinas isoladas...sem respeitar as diferenças das crianças em situação de inclusão.

Protocolo de Entrevista Professor 8

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 56 anos</p> <p>- Formação Inicial: Pedagogia</p> <p>- Escola Pública ou Privada:Privada</p> <p>- Tempo de Serviço: 35 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Já em alguns anos.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Primeiramente eu tinha muita curiosidade de trabalhar com crianças em situação de inclusão...hoje acredito que seja possível desenvolver essas crianças em salas regulares.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Um apoio incondicional...por que foi através desta escola que tive ainda mais conhecimento...aqui estamos sempre nos preparando para aprimorar nosso trabalho.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...no início não...pois como eu me formei no ano de1984...a universidade...naquela época eles não trabalhavam muito inclusão...a gente tinha uma cadeira de psicologia...apenas que ajudava um pouco mais...mas não trabalhava inclusão.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p>

Através de debates...que levam a esse assunto...através de leitura...livros.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Comprendemos...embora deixe muitas lacunas ...precisamos procurar conhecimentos constante .

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou

Primeiramente acredito no talento dessas crianças...e a cada novo conhecimento percebo ainda mais essas possibilidades de construir seus conhecimentos. Mas tudo isso foi possível graças as formações que a escola que estou hoje me proporcionou sobre inclusão e o trabalho em salas regulares.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Sim. A gente percebe por que quando a gente vê um aluno especial crescer...percebemos que aquele aluno muitas vezes teve o professor como apoio...essa é a missão do professor .

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Acho que a família é um obstáculo... quando não se tem acompanhamento e não se aceita a deficiência da criança e assim a inclusão da criança se torna ainda mais difícil.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não.

Protocolo de Entrevista Professor 9

<p>- Sexo(x) Masculino () Feminino</p> <p>- Idade: 25 anos</p> <p>- Formação Inicial: Letras</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Privada</p> <p>- Tempo de Serviço: 3 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Apenas em escola de idioma.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Na verdade eu vi necessidade ...inclusive de crianças especiais de aprender outro idioma...de estar dentro de salas regulares ...de ter relações interpessoais que é super necessária...isso foi o que me impulsionou a ensinar crianças com necessidades especiais.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Sim...inclusive só da rede privada...a instituição na qual faço parte...ela apóia sim...apóia bastante e incentiva...faz até formação interna sobre o assunto.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...a formação de letras não...ela não dá essa possibilidade de trabalhar com crianças especiais.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Por meio de formação específicas...</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p>

<p>O que percebo é que precisamos de mais formações ...as que existem não preenchem questões das lacunas com alunos com NEE em salas de aulas regulares.</p>
<p>- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?</p> <p>É notório que essas crianças tem facilidade de pegar o idioma...a língua inglesa...a necessidades especiais contudo e naquilo que compreendo não impede a aprendizagem.</p> <p>- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?</p> <p>Não...não percebo.</p>
<p>- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.</p> <p>Com certeza...até por que em alguns aspectos...nesse tipo de aluno...percebemos que só se aprende na prática...não temos nenhum tipo de metodologia...assim o papel do professor é fundamental nessa inclusão.</p> <p>- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.</p> <p>Eu digo que seria mesmo as formações...é necessário se passar métodos e metodologias para os profissionais da área saberem como se trabalhar na sua área...na sua atuação...e diria até que...como posso dizer...usar diferentes ferramentas para diversas síndromes que encontramos.</p> <p>- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.</p> <p>Não. Não conheço.</p>

Protocolo de Entrevista Professor 10

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 48 anos</p> <p>- Formação Inicial:Pedagogia</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço:4 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não. Anteriormente nunca tive experiência nessa área</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Primeiramente o compromisso com o aprendizado e segundo...um conhecimento apesar de que teórico né...do que seria essa questão de ...da inclusão ...certo.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Sim...aqui temos um apoio...né...temos professoras itinerantes e pessoas que abraçam a inclusão...entendeu...particularmente aqui na escola a gente tem...não quer dizer que as escolas estaduais tenham esse olhar não mais aqui particularmente sim.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>É...dentro da minha formação pagamos...uma disciplina que falava sobre essa inclusão né...então fizemos o curso de libras...libras né...uma disciplina e conseguimos vê toda a história da inclusão no Brasil e no Mundo...mas não foi suficiente para realizar um trabalho de inclusão em salas regulares...mas acredito que seja o primeiro passo...pra aquele olhar...onde se possa buscar mais formações...pra poder ter esse olhar na inclusão...na verdade eu trabalhei numa escola que tinha uma classe...de pessoas especiais portadoras de deficiência que eles tinham uma sala separada...na verdade eles eram segregados.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Veja só...é...dentro da minha realidade que a gente tá encontrando pessoas com deficiência...como também há a preocupação da escola...em trazer esse tipo de formação...se percebe também que quando a escola tem essa filosofia de inclusão os</p>

profissionais tendem a buscar mais conhecimentos na área...procurar outras alternativas de conhecimento sobre inclusão...principalmente aqui em PE que a incidência de microcefalia é grande...e que brevemente nós vamos ter pessoas com esse tipo de deficiência dentro das escolas.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Acredito que as formações hoje não dão conta das necessidades relacionadas a inserção de crianças em salas regulares...visto que não nos permite conhecer as necessidades desses alunos em salas regulares...e esse desconhecimento deixam brechas para dúvidas e medos do não conhecer como agir.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Minha compreensão dentro das limitações acredito que é o desconhecido na situação de inclusão... embora dentro das limitações as crianças com NEE possuem talentos sim em várias áreas...acredito que é muito melhor eles serem incluídos...sendo ajudado pela turma...né...socializando do que segregados...quando se cria essa cultura...os outros alunos começam aceitar melhor a inclusão.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Veja...aqui na escola que não é municipal mas estadual embora inserida no município d Olinda...sim...a nível de município não sei informar.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

A importância dada ao professor nesse processo de inclusão é fundamental...se precisa preparar mais os professores para esse situação.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

As dificuldades são várias ...uma diagnose da turma bem realizada...um olhar sem medo para essas crianças...mais formações.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não...são oferecidas formações por disciplinas...sem preocupação na área de inclusão.

Protocolo de Entrevista Professor 11

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:35 anos</p> <p>- Formação Inicial: Pedagogia</p> <p>- Escola Pública ou Privada:Privada</p> <p>- Tempo de Serviço:10 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Minha primeira experiência foi aqui nessa escola.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Primeiro o prazer de integrar todos os alunos numa mesma sala...depois perceber um melhor desenvolvimento desses alunos nas salas.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Bem...aqui nessa escola percebo o incentivo da gestão nos projetos...e nas situações de inclusão.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não. Senti muita dificuldade logo de inicio...não tinha conhecimento na área.. Fiquei muito insegura e em muitos momentos tive medo...hoje já me sinto mais a vontade.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Leio bastante sobre essa nova área...participo sempre de formações oferecidas pela escola e sempre me envolvo em projetos que atendam esse processo de inclusão.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p>

Não compreendo as formações isoladas...formações que não trabalhem junto inclusão e metodologias para se trabalhar em salas regulares em situação de inclusão...tudo deve andar junto.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

O que conheço não é suficiente para trabalhar em situação de inclusão...sei que preciso de mais conhecimento...espero que o estado possa oferecer melhores condições para essa área...temos sorte de nossa escola oferecer formações continuadas...é o que me faz estar mais confiante em sala.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não..não.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Os professores é peça fundamental...era necessário um auxílio maior aos nossos professores...sinto muita falta de informações sobre a área...e esse apoio é necessário ...não só saber que se tem importância ...mas buscar ajuda em sua formação continuada para melhorar seu trabalho.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Existe muitas dificuldades...desde o conhecimento teórico...até os recursos nas salas...a valorização profissional e o respeito as diferenças...perceber que eles são capazes de aprender e acreditar no trabalho de inclusão.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não...existe um déficit enorme nas formações

Protocolo de Entrevista Professor 12

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:32 anos</p> <p>- Formação Inicial: Licenciatura em Matemática</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Privada</p> <p>- Tempo de Serviço:8 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Sim</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Por que no mundo de hoje...com os problemas que as crianças tem...temos que trabalhar da melhor forma possível essa situação de inclusão...é visível ...não se pode voltar mais ao ensino tradicional de segregação.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Trabalha sim ...aqui a gestão está preocupada com essas questões...é feito um trabalho de forma satisfatória...se trás pra escola formações para se trabalhar a interação em sala..oferece música...dança...jogos...e realiza constantemente formações na arte.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...me sinto ainda despreparada para trabalhar inclusão em salas regulares.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Procuro fazer capacitações...cursos né...e muita leitura.</p>

<p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p> <p>Vejo na verdade nas formações pouco conteúdo para se trabalhar inclusão...continuo muito insegura nessa área...na verdade vou atrás sempre de novos conhecimentos nessa área.</p>
<p>- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?</p> <p>Em relação as NEE ainda tenho muito a aprender ...não me senti pronta nessa área...em relação aos talentos e possibilidades...sei que essas crianças possuem uma capacidade de aprendizagem ...com limites .</p> <p>- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?</p> <p>O município não...mas a escola onde trabalho sempre realiza formações...são comprometidos com essa questão.</p>
<p>- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.</p> <p>Percebo que precisamos aprender muito ainda...a valorização do professor deixa muito a desejar ...a própria importância atribuída ao professor não é suficiente para se realizar um bom trabalho.</p> <p>- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.</p> <p>Existe uma ineficiência nas formações...poucos exemplos...desconhecimento de atividades ...e o que é pior não existe um quadro de profissionais interdisciplinar nas escolas para dá apoio ao professor.</p> <p>- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.</p> <p>Não...não há esse apoio.</p>

Protocolo de Entrevista Professor 13

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 32 anos</p> <p>- Formação Inicial: Pedagogia</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Privada</p> <p>- Tempo de Serviço: 12 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Na verdade minha experiência nessa área sempre foi aqui.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>No momento que estamos hoje...é muito difícil não aceitar...hoje não se tem uma sala sem uma criança com deficiência nela..a gente tem que aprender a lidar com isso.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Aqui...eles fazem muito...a gestão trabalhar com essa preocupação...nós nos sentimos respaldado para se trabalhar com essas crianças.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho ?</p> <p>Não...minha formação não foi suficiente...a gente sempre procura ir atrás de mais conhecimento .</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Fazendo cursos... já possuo curso de libras e outros na área...mas precisamos nos reciclar sempre.</p>

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Sim...mesmo nós no dia-a-dia aprendemos...eles aprendem sim com a turma...é isso que buscamos nas formações...buscar conhecimentos necessário para se trabalhar...precisamos de mais e mais formações.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Conheço pouco ainda sobre NEE mais sei que as crianças com NEE possuem sim possibilidades de aprendizagem...precisam de ajuda e respeito para isso...e por sua vez precisamos conhecer as necessidades de cada um para ajudar no desenvolvimento deles...no tempo deles...nas possibilidades de cada um.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada ?

Não .não percebo nenhuma parceria.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

O que percebo é que muitos professores ainda não se dão conta de sua contribuição nessa situação de inclusão...eles têm medo ...do desconhecido e não se preparam para enfrentar esse desafio...

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

As dificuldades são grandes...escolas sem acessibilidade...sem profissionais capacitados...poucas formações na área...sem profissionais para apoio...e...muitas vezes sem apoio da família.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Nosso município não nos disponibiliza formações.

Protocolo de Entrevista Professor 14

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:49</p> <p>- Formação Inicial: Licenciatura em Matemática</p> <p>- Escola Pública ou Privada:Pública</p> <p>- Tempo de Serviço:20 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não ...só de 2 anos pra cá venho nesse processo de trabalhar inclusão em classes regulares.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Hoje independente de querer...a lei estabelece a obrigatoriedade de inclusão...cabe a nós professores respeitar o direito desses cidadãos e fazer a diferença ...na vida dessas pessoas...eles sim têm um desafio diário... de vencer as barreiras do preconceito.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Em minha escola o dia-a-dia da equipe gestora é bastante atribulado...são muitas obrigações...mas dentro das possibilidades ...vejo um apoio no tocante a conscientização ...através de reuniões ...palestras e formações internas.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...principalmente na minha área que é exatas.</p>

- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Através de cursos on-line, livros, vídeos e formações quando aparece.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.

Hoje...não se tem formações que contemplem o déficit em relação inclusiva...ainda estamos com muitas lacunas.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Todos em sua singularidade são capazes de aprender...independente de suas necessidades desde que sejam trabalhadas de forma adequada...sempre acreditei nisso...hoje contudo a partir da minha procura em aprender...nas poucas informações que tive...acrescento que as pessoas com NEE aprendem...mais se tiverem acompanhamento multidisciplinar.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada ?

Não...como professor de sala regular não percebo essa parceria...nem a preocupação de se realizar formações que contemplem a educação inclusiva.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

De forma lenta...o próprio professor não acredita em sua função social em trabalhar com essas crianças com NEE .

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Existe dificuldades diversas ...recursos...apoio multidisciplinar...participação da família...conhecimento específicos na área e a própria descrença do professor em ser capaz de trabalhar inclusão.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Temos formações constantes por disciplinas...contudo a níveis de educação inclusiva...as formações não contemplam o trabalho inclusivo...essas formações são direcionadas apenas para professores da itinerância.

Protocolo de Entrevista Professor 15

- Sexo() Masculino (x) Feminino

- Idade: 65

- Formação Inicial: Pedagogia

- Escola Pública ou Privada: Privada

- Tempo de Serviço: 30 anos

- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:

Durante 15 anos venho com essa experiência em inclusão.

- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.

- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.

A situação de inclusão veio desde cedo em minha vida...como um ponto de preocupação ...sempre me fez procurar maiores informações sobre isso...e hoje é inevitável essa situação.

- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?

A gestão tem um olhar bem definido sobre a inclusão...devido a interação de toda a equipe e a valorização desse trabalho realizado pela gestão...percebo na minha escola um trabalho de projetos executados nessa área de como se trabalhar as diferenças.

- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?

Na minha formação inicial...tive algumas lacunas na área...hoje com tanta procura nessa área...tenho um conhecimento maior.

- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Através dos próprios alunos...que apresentam algum problemas...que merecem uma atenção especial...e muita leitura na área.

<p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p> <p>Bem...existe formações realizadas sim...mas muitas lacunas ainda sem preenche ...muita leitura...e acima de tudo ir atrás de motivação para aprender.</p>
<p>- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?</p> <p>A minha visão é que...todo mundo é capaz de aprender...que precisamos de tolerância e respeito por cada conquista de nossos alunos.</p> <p>- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?</p> <p>Não tenho muito subsídios, por que trabalho apenas na rede privada.</p>
<p>- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.</p> <p>Percebo que cada vez mais os professores estão sendo responsáveis pela inclusão dos alunos em salas regulares.</p> <p>- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.</p> <p>Muitas...são dificuldades que estão presentes diariamente...conhecimento...recursos...entendimento do que seja inclusão...e realização de formações nessa área.</p> <p>- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.</p> <p>Fica muito a desejar...falta formações...e pessoas que tenham condições de fazer essas formações.</p>

Protocolo de Entrevista Professor 16

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 34</p> <p>- Formação Inicial: ciências Biológicas</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço:15 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Não ..apenas a 10 anos que trabalho com inclusão</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Bem...quando percebi estava dentro desse desafio...sem direito a aceitar ou não...hoje pra mim é um desafio diário...e que abracei...pois acredito nesse trabalho.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Em nossa escola de forma específica a gestora possibilita um trabalho com essa preocupação...mas apenas no acompanhamento das crianças com deficiência na itinerância ...nas salas regulares ainda temos muitas lacunas.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Minha formação...não me preparou para esse desafio...hoje tento correr atrás do prejuízo...fazendo cursos e lendo bastante sobre o assunto.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Percebi que teria muitas dificuldades e a partir daí...fiz alguns cursos na área de inclusão...e participei de congressos e seminários na área.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação</p>

inclusiva.

Compreendo a partir de que percebo a importância das formações...mas que em sua realidade não cobre as necessidades dos professores em se trabalhar a inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

A partir da minha busca na área...hoje percebo que as crianças com deficiência podem aprender sim...em seu tempo...com sua maturidade...mas seus talentos existem e precisamos buscar condições para essa aprendizagem.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Trabalho no município de Olinda e não percebo um empenho dos gestores em proporcionar formações nessa área. Eles oferecem formações por disciplinas mas não incluem nelas possibilidades para melhorar nosso desempenho enquanto professor na inclusão das salas regulares.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Muitas vezes não percebo o professor tendo a real postura de responsabilidade no processo de inclusão.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

As dificuldades são várias...recursos...conhecimento na área...medo de aprender a lidar com a situação...e continuidade nas formações.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Fico triste em perceber que..não existe preocupação de nossos governantes em preparar formações voltadas a inclusão...de alunos com NEE em salas regulares...ou seja aperfeiçoar os professores para essa situação nas escolas.

Protocolo de Entrevista Professor 17

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade:50 anos</p> <p>- Formação Inicial:Licenciatura em História</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço:25 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:</p> <p>Sempre trabalhei em situação de inclusão.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Bem... antes mesmo da legislação ...eu sempre achei que...eles tinham mesmo esse direito apesar das dificuldades dos professores...na rede municipal também tínhamos turmas que no caso eram NE agudas.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Os gestores da escola municipal ...eles têm obrigação de identificar as crianças para buscar algo e solicitar no departamento de Educação Especial ...apoio profissional...de acordo com a gestão dos prefeitos uns apoiam mais outros menos.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Não...a graduação...a pós graduação...agora fiz alguns outros cursos nessa área.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Bem ...depois que eu passei a ensinar na universidade nos curso de pedagogia eu abracei a causa...da formação ao protagonismo intelectual...ou seja...fui fazer curso de libras...fui muito alto de data...seguir pessoas que tinham blogs...principalmente sobre autismo e síndrome de down...que eu me interessava muito...agora quando fui diretora de uma escola, nós tivemos uma formação de ed. Especial...muito curta de uma semana.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p>

Na minha visão as formações dadas ainda não contemplam a educação especial, se precisa muito trabalhar pontos importantes como atividades realizadas em sala...como também as várias especialidades e síndromes...conhecer essas especialidades se faz importante para se desenvolver atividades em sala que contemplem as necessidades dessas crianças com NEE.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Eu busquei algumas teorias...como a teoria das inteligências múltiplas...e nas perspectivas que se tem muitas inteligências...e níveis...essas graduações para essas síndromes para ter certeza que todos tinham alguma possibilidade de aprender...e me sinto realizada...então eu acredito que a educação inclusiva...ou a educação especial seja lá como for o termo utilizado...ela quando percebida...ela respeita essas diferenças...é uma mistura de...integrar com individualizar...ou seja...chegar perto...preparar alguma coisa pra que ele possa atingir aqueles objetivos desejados.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

As vezes oferece sim coisas bem interessantes...como por exemplo a tecnologia assistiva...que eu tive oportunidade de conhecer...utilizando esses recursos tecnológicos...as salas de recursos especiais...também com profissionais na área que acompanha essas pessoas...enfim o Recife é um dos poucos municípios que tem uma preocupação mesmo com essa formação.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

A importância em muitos casos tá ...aí imposta mais a cobrança também ...se cobra mais não dá condições necessárias...por exemplo muitas escolas sem acessibilidade...muitas escolas que...até ...é ...não de maneira escancarada...mas de certa forma excluir...continua com discurso de inclusão...mas tudo acontece de maneira com que fez aquela criança não consiga prosseguir.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

As dificuldades sempre tem...os recursos para se trabalhar...apoio de equipe multidisciplinar...conhecimento das várias especialidades e ...o compromisso de querer aprender de alguns professores.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Sim...não é o ideal mas eu vejo que existe essa...essa busca...mas eu acho que precisava ser ampliada para todas as modalidades e turnos...por que as vezes oferece para o professor como se ele tivesse trabalhando apenas um horário...quando ele muitas vezes se trabalha em outra escola e não pode participar .

Protocolo de Entrevista Professor 18

<p>- Sexo() Masculino (x) Feminino</p> <p>- Idade: 50 anos</p> <p>- Formação Inicial: Pedagogia</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço:28 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão: Sim, Sempre trabalhei em classes inclusivas.</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.</p> <p>Sempre trabalhei com educação especial e receber alunos inclusos em outras redes, foi um desafio muito gratificante...pois consegui colocar em prática aquilo que acredito.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Alguns...vêm que a gestão é parceira...outros acham que a gestão não colabora...deixando o problema em suas mãos...eu tenho sorte de ter a parceria da minha gestão.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>A formação deixa muito a desejar, o que ajudou foi a experiência adquirida ao longo dos anos na Rede Pública Estadual.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Através de cursos, seminários, congressos, leituras.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p>

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Os alunos são ímpares...nenhum é igual . Cada um com habilidades ...necessidades e interesses diferentes. Portanto é preciso estar atento aos interesses de cada aluno, para conseguir elaborar as atividades que despertem um maior interesse. Partindo daí...consegue-se atingir as outras áreas.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Há ...no município de Olinda...formação para as escolas...através da divisão de inclusão da secretaria de educação...esporte e juventude...porém não é o suficiente. Precisa-se de uma formação continuada da rede.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Percebo que alguns professores valorizam essa inclusão e vão atrás de mais conhecimentos na área...mas também percebo que alguns professores por não saberem sobre o assunto se acomodam nessa situação de deficiência em inclusão

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Percebo sim. Não temos material concreto, nem formações que levem os professores a ficarem mais confiantes nas salas inclusivas.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não existe uma continuidade de formação, são formações isoladas por disciplinas e não contempla a educação inclusiva.

Protocolo de Entrevista Professor 19

<p>- Sexo(x) Masculino () Feminino</p> <p>- Idade: 45</p> <p>- Formação Inicial: Letras</p> <p>- Escola Pública ou Privada: Pública</p> <p>- Tempo de Serviço: 20 anos</p> <p>- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão: Não</p> <p>- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.</p>
<p>- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão. Vim assumir uma sala em situação de inclusão apenas a dois anos e não foi na verdade um aceite foi uma imposição, visto hoje ser obrigado aceitar. Não me vejo em condições de trabalhar numa sala assim.</p> <p>- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?</p> <p>Nosso gestor tem parceria com nós professores, mas ainda tenho muito o que aprender, nem sempre a própria gestão tem condições de ajuda, pois a mesma também não é preparada pra isso.</p>
<p>- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?</p> <p>Minha formação inicial foi em letras e não tive nenhum tipo de situação quer no currículo, quer em seminários por exemplo que nos ajudasse nessa questão, fomos aprendendo na prática e na prática cada dia é um aprendizado novo.</p> <p>- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.</p> <p>Na verdade não tenho muito interesse tenho necessidade de saber, pois meu trabalho fica muito limitado sem conhecimentos dentro da área, preciso de muita ajuda pra entender muitas questões.</p> <p>- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação inclusiva.</p> <p>Temos muitas lacunas em nossas formações , relacionada á inclusão. São formações cortadas por disciplinas e sem conteúdo</p>

<p>que nos ajudem nessa área. Não há exemplos de atividades ou estudo de situações inclusivas. Como podemos trabalhar nossa disciplina sem vivenciar situações concretas?</p>
<p>- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?</p> <p>Mesmo sem ter conhecimento sobre educação especial, entende que todo e qualquer aluno é capaz de aprender e a função do professor é ir atrás dessas possibilidades de aprendizagem...Nossa missão é mediar aprendizagem seja de todo e qualquer aluno em sala de aula.</p> <p>- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?</p> <p>Não percebo essa parceria...até porque quando acontece formações são individualizadas e sem preocupação com deficiência de alunos em sala regulares. Na maioria das vezes nem se toca no assunto. Passamos por situações difíceis em sala...não conseguimos atingir nossos objetivos com essas crianças e ainda nos culpamos por dessa deficiência.</p>
<p>- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.</p> <p>Percebe que eu como muitos professores temos pouca noção de como importante é o trabalho de inclusão em sala regulares...perdemos a noção de nossa importância na medida que não conseguimos trabalhar com nossos alunos em situação de inclusão...somos prejudicados quando não temos vivência em inclusão.</p> <p>- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.</p> <p>Muitas...não temos formação que nos exemplifiquem situações de aprendizagem com crianças especiais...não temos material concreto para trabalhar com crianças com NEE e não temos na escola uma equipe de apoio multidisciplinar.</p> <p>- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.</p> <p>Não percebo formações voltada a educação especial. As formações são individualizadas por disciplinas e sem vivência de educação inclusiva.</p>

Protocolo de Entrevista Professor 20

- Sexo(x) Masculino () Feminino

- Idade: 35

- Formação Inicial: Matemática

- Escola Pública ou Privada: Privada

- Tempo de Serviço: 20 anos

- Experiência anteriores em classes regulares em situação de Inclusão:

Trabalho a mais de 10 anos nessa escola e aqui sempre vivenciei situação de inclusão nas salas do fundamental II.

- Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízo ou danos.

- Que fatores te impulsionaram e foram decisivos para que aceitasse o desafio de assumir uma classe em situação de inclusão.

Quando cheguei aqui já fui para uma sala em situação de inclusão não houve nenhum preparo, mas a gestão de pronto nos incentivou e ajudou para ter continuidade nesse trabalho. Hoje consigo trabalhar sem maiores dificuldade, mas continuo precisando de ajuda em muitos momentos sei que ainda não estou preparado para receber esses alunos com necessidades especiais.

- Como o professor percebe o apoio da equipe gestora de sua escola para realização do trabalho na sala de aula com alunos NEE incluídos?

Na escola privada, desde o primeiro momento houve um apoio no sentido de ajudar sempre que necessário. Inclusive a escola realiza formações diversas durante o ano e em todas elas eles trazem pessoas que tratam de educação e nos ajudam sempre em cada encontro. Agradeço a essas formações pelo que sei hoje.

- A tua formação como educador te capacitou para este trabalho?

Não. Me formei a muitos anos trás e no currículo não tinha disciplina que me ajudasse nessa área, hoje não sei se mudou em relação ao currículo mas é fato disser que em minha formação inicial não tive ajuda para assumir classes inclusivas.

- De que forma busca novos conhecimentos e a continuidade de tua formação.

Sempre que posso procuro congressos, livros ou site que tragam mais esclarecimentos na área.

- Você compreende a realidade das formações dada aos professores, considerando o déficit relacionado a educação

inclusiva.

Compreendendo que temos muitas lacunas e deficiência na área de educação especial, nossas formações são incompletas e sem possibilidades de nos ajudar m nosso trabalho de sala de aula. Na realidade precisamos de um projeto que desenvolva para os professores uma ajuda maior , pois somos muito carentes nessa área.

- Que visão e compreensão tens sobre as necessidades educacionais especiais e sobre os talentos e possibilidades dos alunos, a partir da continuidade de tua formação? O que mudou?

Sei que temos talentos e condições de aprender, sendo que essas crianças com NEE possuem tempo diferente e que precisam ser respeitados nesse tempo. As possibilidades são diversas mas nem sempre conseguimos ajudá-los a chegar nos objetivos, por que nós também não somos preparados para isso.

- O professor percebe a parceria entre secretaria de educação do município com as escolas na organização de projetos de formação continuada?

Não percebo parceria alguma. Pelo menos em relação a prefeitura ou ao estado nas escolas privadas. As formações sempre que ocorrem são por conta da própria escola privada.

- Como você percebe a importância atribuída aos professores em relação a inclusão.

Professores são base para essa aprendizagem, mas nem sempre os próprios professores se dão conta dessa responsabilidade em relação a inclusão.

- Você percebe as dificuldades dos professores para se trabalhar de fato a inclusão em salas regulares.

Muitas dificuldades, embora aqui na escola disponha de material concreto e de formações voltada para inclusão, não temos equipe multidisciplinar e ainda temos algumas lacunas como acessibilidade e conhecimento sobre como se trabalhar com crianças com microcefalia, visto que diante da epidemia que nosso estado teve com essa doença, vamos precisar de atenção nessa área em breve e ainda não nos damos conta dessa situação.

- O sistema educacional deste município tem proporcionado a formação continuada dos professores, de acordo com a situação de inclusão escolar correspondente? Explique.

Não de forma alguma.

APÊNDICE III
ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 1

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão De apoio da equipe gestora De aprendizado constante Da importância atribuída à inclusão pelo professor.	...as pessoas devem ser tratadas de forma igualitária... ...a gestora está tentando o tempo todo se qualificando... ...eu percebo o apoio da gestão... ...então esse aprendizado é constante... ...eu percebo esse apoio... ... o professor é essencial... ...ele é um agente multiplicador...
Representações relacionadas a sua Formação Inicial	Da formação inicial Da valorização da formação inicial. Das disciplinas oferecidas no curso. Da relação ao currículo das faculdades.	...na academia não... ...o que me capacitou foi minha própria prática... ...apenas o conhecimento da prática... ... atrás do autodidatismo... ...dá-se muito pouco... ...apenas teoria dentro de cada disciplina... ...é dada de forma igual sem perceber as diferenças...
Representações relacionadas a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações Da necessidades de formações.	...compreendo que não existe... ...apenas teoria e material teórico... ...por necessidades e formações constantes...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão	...necessidades de formação...

	<p>Da falta de conhecimento para inclusão</p> <p>Da necessidade de exemplos.</p>	<p>...só se tem formações intelectuais...</p> <p>...esse professor não foi preparado...</p> <p>...eles precisam de exemplos para trabalhar...</p> <p>...então a maioria dos professores eles não tem esse conhecimento...</p>
<p>Importância atribuída a inclusão</p>	<p>De como se perceber a importância atribuída.</p> <p>Da relação do professor com a inclusão</p>	<p>...o professor é essencial...</p> <p>... o professor é um agente multiplicador...</p>

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 2

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>Do aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída á inclusão pelo professor.</p>	<p>...participei de um projeto de inclusão...</p> <p>...eu aprendi muito nesse momento...</p> <p>...já se iniciou um trabalho nessa escola...</p> <p>...se iniciou um trabalho mas ainda é muito lento...</p> <p>...as pessoas ainda estão aprendendo...</p> <p>...nós tínhamos só uma disciplina de educação especial...</p> <p>...A gente sai da faculdade com essa lacuna...</p>
Representações relacionadas a sua Formação Inicial	<p>Dá formação inicial</p> <p>De valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...vamos buscar informações com outras pessoas...</p> <p>...uma lacuna muito grande...</p> <p>...compreendo que falta muito...</p> <p>... que não se tem conhecimento bastante...</p> <p>...tínhamos apenas uma disciplina...</p>
Percepção relacionada a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p> <p>Das necessidades de formações.</p>	<p>...compreendo que falta muito...</p> <p>...que não se tem conhecimento na área de inclusão...</p> <p>...que nossas experiências em salas regulares são</p>

		insuficientes... ... não existe formação suficiente dentro da área...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão	...nossas experiências em salas regulares são insuficientes... ...se recusa a aceitar um aluno com NEE por que ele não sabea necessidade de aprender as particularidades de cada aluno...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...percebo que o professor seja o ator principal... ...eles precisam de muita ajuda para lidar com isso. ...precisam de ajuda... ...eles precisam ter um olhar especial...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 3

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída á inclusão pelo professor.</p>	<p>...por que a educação que a gente forma cidadãos...</p> <p>...essa educação inclusiva ela nos propõem que somos iguais...</p> <p>...sim as vezes...</p> <p>...acho importante a interação da equipe gestora...</p> <p>... é importante para cada professor ir atrás de conhecimento na área...</p> <p>...independente da formação...</p> <p>...que possam está inseridos mesmo com as diferenças...</p> <p>...percebo muita necessidade...</p> <p>...precisamos está todos preparados...</p>
Representações relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...a formação inicial ainda é muito defasada...</p> <p>...é muito voltada apenas a pesquisa...</p> <p>...infelizmente nossa formação de professor ainda está a desejar na área de inclusão...</p> <p>...percebo muitas necessidades...</p> <p>...ainda é muito defasada...</p>
Representações relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p>	<p>...falta muito nas formações...</p> <p>...não se trabalha inclusão a nível de sala de aula...</p> <p>...como podemos ter segurança se não conhecemos as muitas especialidades...</p> <p>...não tivemos nada sobre inclusão na formação...</p>

	Da necessidades de formações.	...falta de conhecimento ...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão	...dificuldade diversas... ...falta de conhecimento das síndromes... ...medo de ser capaz de trabalhar com essas crianças... ...falta de conhecimento das síndromes... ...e não tivemos nada sobre inclusão...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...vejo que o professor é essencial... ...não lhes propõem uma formação adequada... ...falta conhecimento...existe medo...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 4

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>Do apoio da equipe gestora</p> <p>Do aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída á inclusão pelo professor.</p>	<p>...a profissão do professor...</p> <p>...a preocupação constante com as crianças com deficiência...</p> <p>..percebo que tem sim...</p> <p>...o próprio fato da escola trabalhar com o processo de inclusão...</p> <p>...a profissão de professor se estende a algo mais...</p> <p>...sempre a gente vai precisar de algo mais e isso nos impulsiona a procurar...</p> <p>...o professor é um ponto fundamental para a relação de inclusão...</p> <p>...construir conhecimentos nessa área...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>De valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...não me preparou..</p> <p>...compreendo a importância...</p> <p>...na licenciatura não me preparou...</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p> <p>Da necessidade de formações.</p>	<p>...percebo a importância das formações...</p> <p>...percebo que não existe formações...</p> <p>...se precisa para trabalhar situações de inclusão nas salas de aula...</p> <p>...compreendo a importância das formações...</p>
Dificuldades para se trabalhar a	Da dificuldade para inclusão	...não se dá condições para se

inclusão com alunos NEE	Da falta de conhecimento para inclusão	trabalhartemos sim grandes dificuldades a partir da própria formação inicial... ...precisamos quem sabe voltar pra sala de aula... ...precisamos de algo mais, e isso me impulsiona a procurar...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...compreendemos a importância... ...o professor é um ponto fundamental...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 5

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>Da falta de experiências</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...não tenho experiência , trabalhar com inclusão ...</p> <p>...na verdade nunca trabalhei...</p> <p>... eu não percebo...</p> <p>...não busco a gestão pra saber...</p> <p>... na verdade nunca trabalhei com inclusão...</p> <p>...só percebo pelo que falam os professores...</p> <p>...percebo sua importância sim...</p>
Representações relacionadas a Formação Inicial	<p>Da sua formação inicial na faculdade</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...não tive nenhuma disciplina com foco em inclusão em sala regular...</p> <p>...nunca senti vontade de aprofundar...</p> <p>...não tive nenhuma...</p>
representações relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p> <p>Da busca de formações e conhecimentos.</p>	<p>...que as formações continuadas possam além de aliar o professor em suas disciplinas possam trabalhar a diversidade e diferenças nas salas de aulas regulares...</p> <p>...não busco...</p> <p>...também nunca senti vontade de me aprofundar...</p>
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	<p>Da dificuldade para inclusão</p> <p>Da falta de verba</p>	<p>...está preparado para lidar com as deficiências...</p> <p>... acho que a maior dificuldade hoje está sendo no estado a questão de falta de verba...</p>

	Do medo e falta de conhecimento para inclusão	...compreendo que temos medo do desconhecido
Importância atribuída a inclusão	De como se perceber a importância atribuída.	...percebo a importância sim... ...e esse deve estar preparado para saber lidar com a inclusão...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 6

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	Da decisão de assumir a inclusão	...não tem como aceitar a inclusão já é algo concreto... ...onde a gente vá encontra essa situação...
	Do apoio da escola	...a escola nos escuta e isso é o que importa... ...escuta a gente nas dificuldades... ...falamos qual a necessidade por exemplo...
	De conhecimento constante	...a gente precisa de conhecimento constante... ...a gente ainda precisa de maior conhecimento... ...a importância existe...
Representação relacionadas a Formação Inicial	Da formação inicial	...na faculdade a gente desempenhava muito essa questão de inclusão..
	Da valorização da formação inicial.	...daí a gente aprende outras formas de ensinar...
Representação relacionadas a Formação Continuada	Das formações oferecidas	...vejo cada vez mais a necessidade de novas formações voltadas para salas de aula com situação de inclusão... ...não sei informa...
	Da continuidade de formações oferecidas pelo estado de PE.	...então não sei como é oferecido no município...
	Da necessidade de formações.	...e vejo cada vez mais necessidade de existir formações... ...não percebo essa organização de formação continuada em relação a inclusão...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão	...nosso maior desafio é compreender a lado emocional

	Da falta de apoio das famílias para inclusão	<p>deles...</p> <p>...é muito difícil saber...</p> <p>...você nunca sabe como abordar...</p> <p>...por isso a necessidade de ta criando algo diferente...</p> <p>...talvez um maior apoio da família...</p>
Importância atribuída a inclusão	<p>De como se percebe a importância atribuída.</p> <p>Da falta de condições para a inclusão</p>	<p>... a importância existe sim...</p> <p>...existe importância o que falta é condições para o trabalho adequado...</p> <p>... falta condições para um trabalho adequado...</p> <p>...o que falta são condições...</p>

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 7

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>Da decisão de assumir a inclusão</p> <p>Do apoio da escola para inclusão</p> <p>De ter conhecimento constante relacionado a inclusão.</p> <p>Da importância atribuída á inclusão pelo professor.</p>	<p>... durante nosso trabalho a gente vai percebendo isso...</p> <p>...o que me impulsiona a cada dia é conhecer um pouco mais sobre a assunto...</p> <p>...da privada sim, existe essa preocupação...</p> <p>...da estadual não existe...</p> <p>...conhecer mais sobre o assunto...</p> <p>...através de leitura e informações com outras pessoas...</p> <p>...informações com outras pessoas que possuem experiências na área...</p> <p>... sim com certeza...</p> <p>...hoje vejo o quanto é importante...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p>	<p>...a gente não é preparada...</p> <p>...somos apenas preparados para melhorar as metodologias...</p> <p>...sim...percebo...</p> <p>...é preciso para entender as dificuldades da aprendizagem...</p> <p>...precisamos desse apoio...</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações oferecidas pelo estado de PE relacionadas a inclusão</p>	<p>...as formações que existem são para disciplinas isoladas...</p> <p>...não tem preocupação com as necessidades especiais dos alunos em situação de inclusão...</p> <p>...sugiro que o estado de PE coloque em prática formações continuadas onde facilitem aos professores trabalhar a inclusão...</p> <p>...necessitamos de formações que respeitem as diferenças das</p>

	Da necessidade de formações.	crianças em situação de inclusão...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de apoio das famílias para inclusão	...não há formações específicas para salas de aula em situação de inclusão... ...a questão de entender o comportamento do aluno... ...de entender as dificuldades da aprendizagem... ...Precisamos de apoio da família... ...sem a família o aluno não avança...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da falta de condições para a inclusão	...olhar esse aluno com maior sensibilidade... ...ele precisa de atenção... ...durante nosso trabalho a gente vai percebendo essa necessidade... ...a preocupação é o índice de aprovação apenas... ...sem preocupação com as NEE dos alunos em situação de inclusão...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 8

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída á inclusão pelo professor.</p>	<p>...primeiramente tinha curiosidade...</p> <p>...hoje acredito que seja possível desenvolver essas crianças em salas regulares...</p> <p>...um apoio incondicional...</p> <p>...por que foi através desta escola que tive conhecimentos...</p> <p>...estamos sempre nos preparando para aprimorar nosso trabalho...</p> <p>...através de livros , leituras...</p> <p>...sim...</p> <p>...a gente percebe quando vê um aluno especial crescer...</p> <p>...essa é a missão do professor...</p>
Representação relacionada a Formação Inicial	<p>Da sua formação inicial</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...naquela época não se trabalhava a inclusão...</p> <p>...não tínhamos conhecimento...</p> <p>...não existe valorização...</p> <p>...não temos disciplinas que contemplem...</p>
Representação relacionada a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações relacionadas a inclusão</p>	<p>...existem muitas lacunas...</p> <p>...o sistema educacional deste município não tem proporcionado a formação continuada ...</p> <p>...precisamos procurar conhecimentos constantes...</p>

	Da necessidade de formações.	...compreendemos que existem muitas lacunas... ...possibilidades de construir nossos conhecimentos...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão	...mesmo com dificuldades acredito que seja possível desenvolver essas crianças em salas regulares... ...é preciso sempre aprimorar nosso trabalho... ...através de debates... ...que levem a esse assunto através de leituras e livros...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor e família para a inclusão	... quando a gente vê um aluno especial crescer... ...percebemos que aquele aluno muitas vezes deve ter apoio do professor... ...essa é a missão do professor... ...acho que a família é um obstáculo, quando não se tem acompanhamento... ...quando não se aceita a deficiência é um obstáculo...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 9

Categories	Subcategories	Indicadores
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...na verdade vi a necessidade...</p> <p>...vi a necessidade de estar dentro de salas regulares com inclusão...</p> <p>...ter relações interpessoais me motivou a ensinar crianças com NEE...</p> <p>...sim , inclusive da rede privada...</p> <p>...a instituição na qual faço parte ela apóia sim...</p> <p>.....por meio de formação específica...</p> <p>...na verdade vi necessidade...</p> <p>....com certeza...</p> <p>...até por que em alguns aspectos só se aprende na prática...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial capacitou para inclusão</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p>	<p>...não...</p> <p>...ela não dá possibilidade de trabalhar com crianças com NEE...</p> <p>...não há valorização...</p> <p>...eu percebo que precisamos de mais formações...</p>
Representação relacionada a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p> <p>Da necessidade de formações.</p>	<p>...elas não dão possibilidade de se trabalhar inclusão...</p> <p>...o que percebo é que precisamos de mais formações...</p> <p>...as que existem não preenchem questões das lacunas com alunos com NEE em salas regulares...</p>

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	<p>Da dificuldade para inclusão</p> <p>Da falta de conhecimento para inclusão</p>	<p>... na verdade existe muitas dificuldades...</p> <p>...as NEE contudo não impedem que aprendam...</p> <p>...percebo que precisamos de mais informações...</p> <p>...só se aprende na prática...</p>
Importância atribuída a inclusão	<p>De como se percebe a importância atribuída.</p> <p>Da relação do professor com a inclusão</p>	<p>...com certeza...</p> <p>...sim o papel do professor é fundamental...</p> <p>...o papel do professor é fundamental...</p>

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 10

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De decisão para assumir a inclusão em salas regulares</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De necessidade de ter um aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...primeiramente o compromisso com o aprendizado...</p> <p>...segundo o conhecimento do que seria inclusão...</p> <p>...sim, aqui temos apoio...</p> <p>...temos professores itinerantes e pessoas que abraçam a causa...</p> <p>...particularmente aqui na escola a gente tem...</p> <p>...ter um conhecimento apesar que teórico...</p> <p>...o desconhecimento deixa brechas para dúvidas...</p> <p>...a importância atribuída é fundamental...</p> <p>...se precisa preparar mais professores para a relação de inclusão...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...não foi suficiente para realizar um trabalho de inclusão...</p> <p>...acredito que seja o primeiro passo...</p> <p>A formação inicial é onde se busca mais informações sobre...</p> <p>...dentro da minha formação pagamos só uma disciplina...</p> <p>...uma disciplina não foi suficiente...</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	Das formações oferecidas	<p>...precisamos trazer mais formações...</p> <p>...as formações de hoje não dão conta...</p>

	<p>Da continuidade de formações</p> <p>Da necessidade de formações.</p>	<p>...quando a escola tem esse tipo de filosofia de inclusão os profissionais tendem a buscar mais conhecimentos..</p> <p>...acredito que as formações hoje não dêem conta das necessidades.</p>
<p>Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE</p>	<p>Da dificuldade para inclusão</p> <p>Da falta de conhecimento para inclusão</p>	<p>...acredito que é do desconhecimento da situação de inclusão...</p> <p>...uma diagnose da turma bem realizada...</p> <p>...um olhar sem medo para essas crianças...</p> <p>Mais formações...</p> <p>...esse desconhecimento deixa brechas...</p> <p>...deixa medo do não conhecer como agir...</p>
<p>Importância atribuída a inclusão</p>	<p>De como se percebe a importância atribuída.</p> <p>Da relação do professor com a inclusão</p>	<p>...a importância dada a professor nesse processo é fundamental...</p> <p>...se precisa preparar mais professores para essa situação...</p> <p>...minha visão dentro das limitações é que o desconhecido atrapalha..</p>

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 11

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>Do apoio da equipe gestora</p> <p>Do aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...primeiro o prazer...</p> <p>...depois perceber um melhor desenvolvimento desses alunos...</p> <p>...bem , aqui na escola eu percebo...</p> <p>...a escola realiza trabalhos de inclusão...</p> <p>... leio bastante sobre...</p> <p>...participo sempre de formações...</p> <p>...os professores é fundamental...</p> <p>...era necessário um auxílio maior...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial como educador</p> <p>Dos cursos oferecidos na formação inicial.</p> <p>Da relação das necessidades dos cursos de formação</p>	<p>...como educador senti muita dificuldade...</p> <p>...não tinha experiência na área...</p> <p>...hoje já me sinto mais a vontade...</p> <p>...precisei sempre dos curso oferecidos...</p> <p>...existe um déficit enorme nas formações...</p> <p>...compreendo que formações isoladas não são suficientes</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p>	<p>...participo sempre das formações oferecidas...</p> <p>... não compreendo formações isoladas...</p> <p>...as formações devem trabalhar inclusão e metodologia juntos ...</p>

	Da necessidade de formações.	... tudo deve andar junto... ...existe um déficit enorme nas formações...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão Da necessidade de exemplos.	...senti muita dificuldade logo de início... ...não tinha experiência na área... ...fiquei muito insegura e em muitos momentos tive medo... ...não tinha conhecimento na área... ...inclusão e metodologia , tudo deve andar juntos...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...é necessário um auxílio maior aos nossos professores... ...sei que é preciso mais conhecimento... ...o professor é peça fundamental... ...é importante a valorização profissional...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 12

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De está preparado para trabalhar a inclusão</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...por que no mundo de hoje é preciso...</p> <p>...não se pode voltar mais ao ensino tradicional de segregação...</p> <p>...trabalha sim...</p> <p>...a gestão está preocupada com essas questões...</p> <p>...é feito um trabalho de forma satisfatória...</p> <p>...não me sinto reparado para trabalhar a inclusão...</p> <p>Percebo que precisamos aprender muito ainda...</p> <p>...a valorização do professor deixa muito a desejar...</p>
Representação relacionada a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>De valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p> <p>Da relação ao currículo das faculdades.</p>	<p>...me sinto ainda despreparada...</p> <p>...em relação as NEE ainda temos muito para aprender...</p> <p>...a valorização do professor deixa muito a desejar...</p> <p>...não houve suficiente...</p> <p>...existe uma ineficiência...</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p>	<p>...vejo na verdade nas formações pouco conteúdo para se trabalhar inclusão...</p> <p>...continuo muito insegura...</p> <p>...existe uma ineficiência nas formações...</p>

	Da necessidade de formações.	...percebo que precisamos aprender muito mais... ...vou atrás de novos conhecimentos...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão Da necessidade de exemplos.	...me sinto ainda despreparada para trabalhar inclusão... ...poucos exemplos... Nas formações pouco conteúdo para trabalhar inclusão... ...poucos exemplos...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...percebo que precisamos aprender muito ainda... A valorização do professor deixa muito a desejar... ...desconhecimento das atividades... Não me senti pronta nessa área...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 13

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...é muito difícil não aceitar...</p> <p>...hoje não se tem uma sala sem uma criança com deficiência...</p> <p>...aqui eles fazem muito...</p> <p>...a gestão trabalha com essa preocupação...</p> <p>...nós nos sentimos respaldado para trabalhar com essas crianças...</p> <p>...a gente sempre procura ir atrás de mais conhecimento...</p> <p>...o que percebo é que muitos professores ainda não se dão conta da contribuição ...</p> <p>...muitos não se preparam para enfrentar esse desafio...</p>
Representação relacionadas a Formação Inicial	<p>Da formação inicial</p> <p>Da valorização da formação inicial.</p> <p>Da relação ao currículo das faculdades.</p>	<p>...minha formação não foi suficiente...</p> <p>...os professores ainda não se dão conta de sua contribuição nessa situação de inclusão...</p> <p>...não é o suficiente...</p>
Representação relacionada a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações</p> <p>Da necessidade de formações.</p>	<p>...as formações não foram suficiente...</p> <p>...precisamos nos reciclar sempre...</p> <p>...buscamos nas formações o conhecimento necessário...</p> <p>...precisamos de mais</p>

		formações...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão	...precisamos conhecer as necessidades de cada um para ajudar... ...as dificuldades são grandes... ...sem acessibilidade, sem profissionais...
	Da falta de conhecimento para inclusão	...buscar conhecimentos necessários para trabalha... ...precisamos de mais formações...
	Da necessidade das crianças com NEE.	...possuem sim possibilidades de aprendizagem... ...precisam de ajuda e respeito para isso... ...precisamos conhecer as necessidades de cada um para ajudar o desenvolvimento deles...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída.	...eles tem medo... ...não se preparam para enfrentar esse desafio...
	Da relação do professor e a família com a inclusão	...muitas vezes sem apoio da família.

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 14

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão De apoio da equipe gestora De aprendizado constante Da importância atribuída à inclusão pelo professor.	... hoje independente de querer, a lei estabelece a obrigatoriedade de inclusão... ...cabe a nós o direito de respeitar... ...é bastante atribulado... ...hoje contudo a partir da minha procura em aprender... ...procurar formações que contemplem a educação inclusiva... ...de forma lenta... ...o próprio professor não acredita em sua função social...
Representação relacionada a Formação Inicial	Da sua formação inicial Da valorização da formação inicial.	...ainda existem muitas lacunas... ...todos em sua singularidade são capazes de aprender... ...não existe...
Representação relacionada a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações relacionadas a inclusão Da necessidade de formações.	... não se tem formações que contemplem o déficit em relação a educação inclusiva... ...ainda estamos com muitas lacunas... ... independente de suas necessidades desde que sejam trabalhadas de forma adequadas... ...precisamos de formações constantes por disciplinas...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão	...existe dificuldades diversas... ...as formações não contemplam o trabalho inclusivo...

	Da falta de conhecimento para inclusão	...independente de suas necessidades desde que sejam trabalhadas de forma adequadas...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída.	...de forma lenta... ...o próprio professor não acredita em sua função social...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 15

Categories	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionada à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	Da aceitação a assumir a inclusão De aprendizado constante Da importância atribuída à inclusão pelo professor.	...a situação de inclusão veio desde cedo em minha vida... ...como um ponto de preocupação... ...todo mundo é capaz de aprender... ...conhecimento...recursos...entendimento do que seja inclusão... ...percebo que cada vez mais os professores estão sendo responsáveis pela inclusão...
Representação relacionadas a Formação Inicial	Da sua formação inicial Dos conhecimentos oferecidas no curso de formação inicial	...na formação inicial tive algumas lacunas na área... ...hoje com tanta procura nessa área... ...tenho algumas lacunas na área... ...falta um conhecimento maior...
Representação relacionadas a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações relacionadas a inclusão Da necessidade de formações.	...falta formações... ...pessoas que tenham condições de fazer essas formações... ...acima de tudo ter motivação para aprender... ...todo mundo é capaz de aprender... ...de realização de formações na área...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão	...precisamos de tolerância e respeitosão muitas dificuldades presentes diariamente... ... buscamos através dos próprios alunos... ...sempre procurei maiores informações sobre isso...
Importância atribuída a inclusão	De como se perceber a importância atribuída.	...percebo cada vez mais... ...precisamos ir atrás de motivação...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 16

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão De apoio da equipe gestora De aprendizado constante Da importância atribuída á inclusão pelo professor.	...bem, quando percebi estava dentro desse desafio... ...hoje pra mim é um desafio diário... ...em nossa escola de forma específica a gestora possibilita um trabalho com essa preocupação... ...nas salas regulares ainda temos muitas lacunas... ...aperfeiçoar os professores para essa situação nas escolas... ...não percebo... ...hoje percebo que crianças com deficiência podem aprender...
Representação relacionada a Formação Inicial	Da sua formação inicial Da valorização da formação inicial. Das disciplinas oferecidas no curso.	...não me preparou para esse desafio... ...hoje tenho que correr atrás do prejuízo... ...deixou lacunas... ...não me preparou... ...apenas uma disciplina...
Representação relacionada a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações relacionadas a inclusão Da necessidade de formações.	...não percebo empenho em proporcionar formações... ...eles oferecem formações por disciplinas mas não incluem nelas possibilidades para melhorar nosso desempenho... ...não existe preocupação de nossos governantes em preparar formações voltadas a inclusão... ...para aperfeiçoar os professores para essa situação nas escolas...

<p>Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE</p>	<p>Da dificuldade para inclusão</p> <p>Da falta de conhecimento para inclusão</p>	<p>...hoje pra mim é um desafio diário...</p> <p>...inclusão em salas regulares temos muitas lacunas...</p> <p>...não me preparou para esse desafio...</p> <p>...hoje tento correr atrás do prejuízo...</p>
<p>Importância atribuída a inclusão</p>	<p>De como se percebe a importância atribuída.</p>	<p>...muitas vezes não percebo...</p> <p>...o professor não tem a real postura de responsabilidade no processo de inclusão...</p> <p>...</p>

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 17

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p>De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p>De apoio da equipe gestora</p> <p>De aprendizado constante</p> <p>Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p>...sempre achei que todos tinham o mesmo direito...</p> <p>...bem antes da legislação...</p> <p>...eles tem obrigação de identificar as crianças para buscar algo ...</p> <p>...apoio profissional...</p> <p>...busquei algumas teorias...</p> <p>...o compromisso de querer aprender de alguns professores...</p> <p>...a importância em alguns casos estar imposta...</p>
Representação relacionada a Formação Inicial	<p>Da sua formação inicial</p> <p>De valorização da formação inicial.</p> <p>Das disciplinas oferecidas no curso.</p>	<p>...não na graduação...</p> <p>...apenas na pós graduação...</p> <p>...depois que eu passei a ensinar na universidade nos cursos de pedagogia eu abracei a causa...</p> <p>...contempla apenas a educação especial...</p>
Representação relacionada a Formação Continuada	<p>Das formações oferecidas</p> <p>Da continuidade de formações relacionadas a inclusão</p> <p>Da necessidade de formações.</p>	<p>...na minha visão as formações dadas ainda não contemplam a educação especial...</p> <p>...se precisa muito trabalhar pontos importantes...</p> <p>...precisa trabalhar as diversas especialidades...</p> <p>...conhecer essas especialidades se faz importante para se desenvolver atividades em sala</p>

		que contemplem as necessidades de crianças com NEE...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão Da falta de conhecimento para inclusão	...eu busquei muito a teoria... ...ela existe quando respeita as diferenças... ...existe essa busca...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação escola e inclusão	...a importância em muitos casos há... ...se cobra mais que se dá... ...não é a ideal, mas vejo que existe...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 18

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão De apoio da equipe gestora De aprendizado constante Da importância atribuída à inclusão pelo professor.	...sempre trabalhei com educação especial... ...foi um desafio gratificante... ...vejo a gestão parceira... ...tenho sorte de ter uma parceria com a minha gestão... ...o que ajudou foi a experiência adquirida ao longo da vida... ...consegui colocar em prática aquilo que acredito...
representação relacionada a Formação Inicial	Da formação inicial De valorização da formação inicial. Das disciplinas oferecidas no curso.	...a formação inicial deixou muito a desejar... ...o que ajudou foi a experiência ao longo da vida... ...percebo que os professores valorizam essa inclusão... ...disciplinam que não contemplam a educação inclusiva...
Representação relacionada a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações Da necessidade de formações.	...são formações isoladas... ...não contempla a educação inclusiva... ...não existe uma continuidade de formação... ...não é o suficiente...
Dificuldades para se trabalhar a	Da dificuldade para inclusão	...não temos material concreto...

inclusão com alunos NEE	Da falta de conhecimento para inclusão	...nem formações que levem os professores a ficarem mais confiantes nas salas inclusivas...
Importância atribuída a inclusão	De como se percebe a importância atribuída. Da relação do professor com a inclusão	...percebo que alguns professores valorizam essa inclusão... ...vão atrás de mais conhecimentos... ...alguns professores não utilizam os saberes sobre o assunto...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 19

Categories	Subcategories	Indicators
Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares	De impulsionar a assumir a inclusão De apoio da equipe gestora De aprendizado constante Da importância atribuída á inclusão pelo professor.	...não foi um aceite foi imposição... ...não me vejo em condições de trabalhar em salas assim... ...nosso gestor tem parceria com nós professores... ...ainda tenho muito a aprender... alguns professores tem pouco noção da importância...
Representação relacionada a Formação Inicial	Da formação inicial Da valorização da formação inicial. Das disciplinas oferecidas no curso.	...minha formação inicial não tive nenhuma situação de inclusão... ...formos aprendendo no prática... ...não tem nenhuma valorizaçãonenhum tipo de situação quer no currículo...
Representação relacionada a Formação Continuada	Das formações oferecidas Da continuidade de formações Da necessidade de formações.	...temos muitas lacunas nas formações relacionadas a inclusão... ...são formações cortadas... ...não temos formações que nos exemplifiquem situações de aprendizagem... ...não há exemplos de atividades ou estudos de situações inclusivas... ...como podemos trabalhar nossa disciplina sem vivenciar situações concretas...
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	Da dificuldade para inclusão	... não temos formação... ...exemplos de situação de aprendizagem...

Análise de conteúdo da entrevista ao professor 20

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares	<p data-bbox="616 439 911 495">De impulsionar a assumir a inclusão</p> <p data-bbox="616 589 906 618">De apoio da equipe gestora</p> <p data-bbox="616 864 890 893">De aprendizado constante</p> <p data-bbox="616 1077 903 1133">Da importância atribuída à inclusão pelo professor.</p>	<p data-bbox="1002 439 1334 468">...não houve nenhum preparo...</p> <p data-bbox="1002 528 1326 618">...desde o primeiro momento houve um apoio no sentido de ajudar sempre...</p> <p data-bbox="1002 651 1318 741">...inclusive a escola realiza formações diversas durante o ano...</p> <p data-bbox="1002 801 1302 857">...sempre que posso procuro congressos, livros, sites...</p> <p data-bbox="1002 898 1182 954">...procuro novos esclarecimentos...</p> <p data-bbox="1002 987 1318 1043">... o professores são base para essa aprendizagem...</p> <p data-bbox="1002 1111 1350 1189">...os próprio professores se dão conta dessa responsabilidade em relação a inclusão...</p>
Representação relacionada a sua Formação Inicial	<p data-bbox="616 1205 826 1234">Da formação inicial</p> <p data-bbox="616 1417 911 1473">Da valorização da formação inicial.</p> <p data-bbox="616 1570 927 1626">Das disciplinas oferecidas no curso.</p> <p data-bbox="616 1720 903 1776">Da relação ao currículo das faculdades.</p>	<p data-bbox="1002 1205 1350 1317">...me formei a muitos anos atrás e no currículo não tinha disciplina que ajudassem nessa área...</p> <p data-bbox="1002 1384 1326 1473">...o fato é que minha formação inicial na teve ajuda para assumir classes inclusivas...</p> <p data-bbox="1002 1541 1294 1597">...não tivemos disciplina na área...</p> <p data-bbox="1002 1686 1310 1776">...anos atrás no currículo não tinha disciplina que ajudasse nessa área...</p>
Representação relacionadas a Formação Continuada	<p data-bbox="616 1821 890 1850">Das formações oferecidas</p> <p data-bbox="616 1962 943 1991">Da continuidade de formações</p>	<p data-bbox="1002 1821 1350 1877">...compreendo que temos muitas lacunas e deficiência na área...</p> <p data-bbox="1002 1910 1350 1989">...precisamos de um projeto que desenvolva para os professores uma ajuda maior...</p>

	Da necessidade de formações.	<p>...por necessidades e formações constantes...</p> <p>...somos carentes na área...</p> <p>...sempre que ocorrem são por conta da própria escola...</p>
Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos NEE	<p>Da dificuldade para inclusão</p> <p>Da falta de conhecimento para inclusão</p> <p>Da necessidade de exemplos.</p>	<p>...nossas formações são incompletas...</p> <p>...sem possibilidades de nos ajudar no trabalho de sala de aula...</p> <p>...somos muito carentes nessa área...</p> <p>...então a maioria dos professores eles não tem esse conhecimento..</p>
Importância atribuída a inclusão	<p>De como se percebe a importância atribuída.</p> <p>Da relação do professor com a inclusão</p>	<p>...o professor são base para a aprendizagem...</p> <p>...mas nem sempre os professores se dão conta dessa responsabilidade...</p>

APÊNDICE IV
SÍNTESE DAS ENTREVISTAS

Síntese da entrevista professor 1

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso
- Da relação ao currículo das faculdades

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da necessidade de exemplos

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 2

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

De impulsionar a assumir a inclusão
De apoio da equipe gestora
De aprendizado constante
Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

Da formação inicial
Da valorização da formação inicial
Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

Das formações oferecidas
Da continuidade de formação
Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

Da dificuldade para inclusão
Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

De como se percebe a importância atribuída
Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 3

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

De impulsionar a assumir a inclusão
De apoio da equipe gestora

De aprendizado constante
Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas à formação inicial.

Da formação inicial
Da valorização da formação inicial
Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas à formação continuada.

Das formações oferecidas
Da continuidade de formação
Da necessidade de formações

Dificuldade para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

Da dificuldade para inclusão
Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

De como se percebe a importância atribuída
Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 4

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- D aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 5

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- Do apoio da equipe gestora
- Da falta de experiências
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas à formação inicial.

- Da sua formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da busca de formação e conhecimentos

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de verba
- Do medo e falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída

Síntese da entrevista professor 6

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De decisão de assumir a inclusão
- De apoio a escola
- De conhecimento constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de apoio das famílias para inclusão
- Da necessidade de exemplos

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da falta de conhecimento para inclusão

Síntese da entrevista professor 7

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De decisão de assumir a inclusão
- De apoio da escola para a inclusão
- De ter conhecimento constante relacionado a inclusão
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação oferecidas pelo estado de PE relacionado a inclusão
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da falta de apoio das famílias para inclusão

Importância atribuída a inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da falta de condições para inclusão

Síntese da entrevista professor 8

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da sua formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 9

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 10

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

Da decisão de assumir a inclusão em salas regulares
De apoio da equipe gestora
Da necessidade de ter um aprendizado
Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

Da formação inicial
Da valorização da formação inicial
Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

Das formações oferecidas
Da continuidade de formação
Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

Da dificuldade para inclusão
Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída a inclusão

De como se percebe a importância atribuída
Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 11

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- Do aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial como educador
- Dos cursos oferecidos na formação inicial
- Da relação das necessidades dos cursos de formação

Representações relacionadas à formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da necessidade de exemplos

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 12

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De estar preparado para trabalhar a inclusão
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso
- Da relação ao currículo das faculdades

Representações relacionadas relativamente à formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da necessidade de exemplos

Importância atribuída a inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 13

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Da relação ao currículo das faculdades

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da necessidade das crianças com NEE

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor a família com a inclusão

Síntese da entrevista professor 14

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas relativamente à formação inicial.

- Da sua formação inicial
- Da valorização da formação inicial

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída a inclusão

- De como se percebe a importância atribuída

Síntese da entrevista professor 15

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

De aceitação a assumir a inclusão
De aprendizado constante
Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

Da sua formação inicial
Dos conhecimentos oferecidos no curso de formação inicial

Representações relacionadas à formação continuada.

Das formações oferecidas
Da continuidade de formação
Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

Da dificuldade para inclusão
Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

De como se percebe a importância atribuída

Síntese da entrevista professor 16

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

De impulsionar a assumir a inclusão
De apoio da equipe gestora
De aprendizado constante
Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

Da sua formação inicial
Da valorização da formação inicial
Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

Das formações oferecidas
Da continuidade de formação
Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

Da dificuldade para inclusão
Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída a inclusão

De como se percebe a importância atribuída

Síntese da entrevista professor 17

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 18

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas à formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas à formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor 19

Atitudes relacionadas á inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

Síntese da entrevista professor20

Atitudes relacionadas à inclusão de alunos com NEE em salas regulares.

- De impulsionar a assumir a inclusão
- De apoio da equipe gestora
- De aprendizado constante
- Da importância atribuída à inclusão pelo professor

Representações relacionadas a formação inicial.

- Da formação inicial
- Da valorização da formação inicial
- Das disciplinas oferecidas no curso
- Da relação ao currículo das faculdades

Representações relacionadas a formação continuada.

- Das formações oferecidas
- Da continuidade de formação
- Da necessidade de formações

Dificuldades para se trabalhar a inclusão com alunos com NEE.

- Da dificuldade para inclusão
- Da falta de conhecimento para inclusão
- Da necessidade de exemplos

Importância atribuída à inclusão

- De como se percebe a importância atribuída
- Da relação do professor com a inclusão

ANEXOS

TERMO DE ANUÊNCIA DAS ENTREVISTAS

Eu _____, RG _____, residência em, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa intitulada “Promoção da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental Séries Finais no Estado de Pernambuco. Formação de Professores: Currículo, Importância Atribuída, Necessidades”. Esta investigação será realizada pela doutoranda Márcia Rejane Almeida de Carvalho sob orientação do professor José Morgado, para tese de Doutorado em ciências da educação pelo ISPA – Instituto Universitário –Lisboa/Portugal.

Informo(a), de forma clara e detalhada livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a investigando acima declarada tem como objetivo identificar, analisar, investigar e refletir como se dá a promoção da educação inclusiva no ensino fundamental séries finais no estado de Pernambuco em relação a formação dos professores, currículo, importância atribuída e as necessidades.


Esta investigação trará benefícios no que diz respeito a formação de professores e a educação inclusiva visto que a escola é um lugar em que todos os alunos aprendem juntos, com as mesmas oportunidades e em um ambiente enriquecido pela rede de interações sociais, dando oportunidades aos professores que recebam ferramentas que possibilitem o trabalho com crianças com NEE. Na realidade o que se espera é que os professores possam através da promoção da educação inclusiva no ensino fundamental anos finais aqui no estado de Pernambuco em relação a formação dos professores sejam contemplados em suas necessidades.

Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta investigação; assim como o direito de desistir em qualquer momento da investigação, sem que isto me cause prejuízo ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da investigação.

Olinda, _____ de _____ de 2019

Assinatura do Voluntário(a)

Matrizes Curriculares das Faculdades

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	DATA: 29/11/2013
	PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS	
	Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA	
	Perfil: 1113-1	
Relatório Perfil Curricular		

SEM PERIODIZAÇÃO						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
HI512- REVOLUÇÃO BURGUESA NA INGLATERRA	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ABORDAR AS TRANSFORMAÇÕES ECONÔMICAS, POLÍTICAS E SOCIOCULTURAIS NA INGLATERRA DOS SÉCULOS XVI E XVII, QUE LEVARAM À SUPERAÇÃO DO ABSOLUTISMO.						
HI569- REVOLUÇÕES NA AMÉRICA LATINA CONTEMPORÂNEA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: OS CONCEITOS DE REVOLUÇÃO, A REVOLUÇÃO GUATEMALTECA, A REVOLUÇÃO CUBANA, A INFLUÊNCIA DA REVOLUÇÃO CUBANA NA AMÉRICA CENTRAL.						
HI565- TÓPICOS DE HISTÓRIA E CULTURA EM SOCIEDADES AFRICANAS - MENTALIDADE/RELIGIOSIDADE/IDENT.	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: CONCEITOS E CONSTRUÇÃO HISTORIOGRÁFICA DA ÁFRICA. COSMOVISÃO AFRICANA; O TEMPO DOS AFRICANOS. AS RELIGIÕES EM ÁFRICA; ORGANIZAÇÕES POLÍTICO-RELIGIOSAS. VISÕES DA ÁFRICA. AS ARTES DURANTE A DOMINAÇÃO COLONIAL. RESISTÊNCIAS E MOVIMENTOS DE LIBERTAÇÃO E O LEGADO DA COLONIZAÇÃO.						
HI585- TÓPICOS ESPECIAIS DA HISTÓRIA DE PERNAMBUCO	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: A DISCIPLINA TEM COMO OBJETIVO FORNECER AO ALUNO SUBSÍDIOS PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A HISTÓRIA DE PERNAMBUCO DURANTE OS SÉCULOS XIX E XX.						
HI584- TÓPICOS ESPECIAIS DA HISTÓRIA DO NORDESTE BRASILEIRO	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DA PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA SOBRE O NORDESTE E/OU DA FORMAÇÃO HISTÓRICA DESTA REGIÃO BRASILEIRA.						
HI576- TÓPICOS ESPECIAIS DE ESTUDOS PALEOGRAFICOS	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI212						
HI212- PALEOGRAFIA 2						
EMENTA: A DISCIPLINA SE DESENVOLVERÁ EM AULAS TEÓRICAS E PRÁTICAS, NAS QUAIS SERÃO TRABALHADOS OS FUNDAMENTOS BÁSICOS DE PALEOGRAFIA E DIPLOMÁTICA E DA ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL COLÔNIA. A PARTIR DA LEITURA, TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE TEXTOS MANUSCRITOS PRODUZIDOS PELO CONSELHO ULTRAMARINO, SECRETARIAS DO REINO E DEMAIS ÓRGÃOS QUE COMPUNHAM A ESTRUTURA CORPORATIVA DE PODER DA COROA PORTUGUESA, AO NÍVEL CENTRAL E LOCAL DA CAPITANIA DE PERNAMBUCO, ENTRE OS SÉCULOS XVII E XIX.						
HI571- TÓPICOS ESPECIAIS DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI237						
HI237- PROBL DA HIST CONTEMPORANEA						
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA O ESTUDO DE TEMÁTICAS POLÍTICAS E SOCIAIS NO CAMPO DA HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA, CABENDO AOS PROFESSORES ENCARREGADOS DE MINISTRÁ-LAS A DEFINIÇÃO DO CONTEÚDO ESPECÍFICO A SER TRATADO NO PROGRAMA ESPECÍFICO O ASSUNTO SELECIONADO PARA O SEMESTRE. ENTRE OS TEMAS A SEREM EXPLORADOS DESTACAMOS ALGUNS: NAZISMO E FASCISMO, HISTORIOGRAFIA DA REVOLUÇÃO FRANCESA, REVOLUÇÕES DE 1848, NACIONALISMO.						
HI572- TÓPICOS ESPECIAIS DE HISTÓRIA DO SÉCULO XX E XXI	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA O ESTUDO DE TEMÁTICAS POLÍTICAS, ECONÔMICAS OU CULTURAIS NO CAMPO DA HISTÓRIA DO SÉCULO XX, CABENDO AOS PROFESSORES ENCARREGADOS DE MINISTRÁ-LAS A DEFINIÇÃO DO CONTEÚDO ESPECÍFICO A SER TRATADO NO PROGRAMA ESPECÍFICO O ASSUNTO SELECIONADO PARA O SEMESTRE. ENTRE OS TEMAS A SEREM EXPLORADOS DESTACAMOS ALGUNS: ORDEM MUNDIAL NO PÓS-GUERRA FRIA, O CAPITALISMO ENTRE 1950-2000, MOVIMENTOS NACIONALISTA NO SÉCULO XX, MOVIMENTOS SOCIAIS E GLOBALIZAÇÃO, FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO E IDENTIDADE CULTURAL NO MUNDO PÓS-GUERRA FRIA, MOVIMENTO E PENSAMENTO AMBIENTALISTA.						
HI575- TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA DA AMÉRICA LATINA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA O ESTUDO DE TEMÁTICAS POLÍTICAS, ECONÔMICAS OU CULTURAIS NO CAMPO DA HISTÓRIA DA AMÉRICA LATINA, CABENDO AOS PROFESSORES ENCARREGADOS DE MINISTRÁ-LAS A DEFINIÇÃO DO CONTEÚDO ESPECÍFICO A SER TRATADO NO PROGRAMA E ESPECIFICAR O ASSUNTO SELECIONADO PARA O SEMESTRE. ENTRE OS TEMAS A SEREM EXPLORADOS DESTACAMOS ALGUNS: HISTÓRIA DO MÉXICO INDÍGENA, HISTÓRIA DO MÉXICO DOS SÉCULOS XIX E XX, HISTÓRIA DOS ESTADOS LATINO-AMERICANOS.						
HI568- UMA HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DOS ESTADOS UNIDOS	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						

17/04/2017

Grade Curricular Licenciatura em Matemática

Universidade Federal de Pernambuco

Departamento de Matemática

Av. prof. Luiz Freire, s/n, Cidade Universitária, CEP 50740-540

Recife, PE. fone: 55 81 2126 - 7650, fax: 55 81 2126 - 8410

Pós-Graduação: 2126 - 8415, Graduação: 2126 - 8408, Extensão: 2126 - 8409

**CURRÍCULO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
MATEMÁTICA/LICENCIATURA****(PERFIL 4805) - Válido para os alunos ingressos a partir de 97.1**

CÓD	CICLO GERAL	TPPCRCH	PRÉ-REQ	CÓ-REQ
MA053	Matemática L1A	4 0 4	60	
MA054	Geometria Analítica L1	4 0 4	60	
MA055	Princípio de Contagem L	5 0 5	75	
IF663	Computação L1	4 0 4	60	
ED001	Educação Física	0 2 1	30	
CICLO PROFISSIONAL				
MA016	Cálculo L1A	4 0 4	60	MA053
MA042	Geometria Plana	5 0 5	75	
DE258	Geometria Gráfica	4 0 4	60	
MA017	Cálculo L2A	4 0 4	60	MA016
MA045	Álgebra Linear L1	4 0 4	60	MA054
MA056	Geometria Espacial L	5 0 5	75	MA042
MA248	Estruturas Algébricas L1A	6 0 6	90	MA045
MA018	Cálculo L3A	4 0 4	60	MA017
FI202	Física L1	4 0 4	60	
MA249	Estruturas Algébricas L2A	6 0 6	90	MA248
MA218	Análise Matemática L1A	6 0 6	90	MA016
FI203	Física L2	4 0 4	60	FI202
MA219	Análise Matemática L2A	6 0 6	90	MA218
MA301	Fundamentos de Matemática	5 0 5	75	
ET199	Estatística e Probabilidades	4 0 4	60	MA055
IF664	Computação L2	2 2 3	60	IF663
MA528	Estágio Supervisionado	0 6 3	90	
MA529	Monografia	0 6 3	90	
SF200	Introdução à Educação	4 0 4	60	
TE201	Didática 1	4 0 4	60	SF200
PO403	Psicologia da Educação 6	4 0 4	60	
TE460	Prática de Ensino de Matemática 1	2 4 4	90	MA218 SF200 TE201
AP203	Estrutura e Funcionamento do Ensino 3	4 0 4	60	SF200
PO404	Psicologia da Educação 7	4 0 4	60	
TE461	Prática de Ensino de Matemática 2	0 6 3	90	SF200 TE201 AP203 PO404
DISCIPLINAS OPTATIVAS				
MA302	Tópicos de Geometria	4 0 4	60	MA056

file:///F:/Matriz%20Curriculares/Grade%20Curricular%20Licenciatura%20em%20Matem%C3%A1tica.html

1/2

Grade Curricular Licenciatura em Matemática

Elementar

MA303 Matemática Discreta	4	0	4	60	MA055
MA304 Teoria dos Números L	4	0	4	60	MA248
MA305 Curvas Algébricas Planas L	4	0	4	60	MA248
MA306 Geometria Diferencial L	4	0	4	60	MA018

OBSERVAÇÕES:

1. Dentre as disciplinas optativas o aluno deverá cursar tantas quantas forem necessárias para complementar a carga horária plena.

2. Carga Horária Plena: 2.250 horas.

CURRÍCULO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM

COD	CICLO GERAL	TP	PC	CH	PRÉ-REQ	CÓ-REQ
MA053	Matemática L1A	4	0	4	60	
imprimir	Geometria Analítica L1	4	0	4	60	
MA055	Princípio de Contagem L	5	0	5	75	
IF663	Computação L1	4	0	4	60	
ED001	Educação Física	0	2	1	30	
CICLO PROFISSIONAL						
MA016	Cálculo L1A	4	0	4	60	MA053
MA042	Geometria Plana	5	0	5	75	
DE258	Geometria Gráfica	4	0	4	60	
MA017	Cálculo L2A	4	0	4	60	MA016
MA045	Álgebra Linear L1	4	0	4	60	MA054
MA056	Geometria Espacial L	5	0	5	75	MA042
MA248	Estruturas Algébricas L1A	6	0	6	90	MA045
MA018	Cálculo L3A	4	0	4	60	MA017
FI202	Física L1	4	0	4	60	
MA249	Estruturas Algébricas L2A	6	0	6	90	MA248
MA218	Análise Matemática L1A	6	0	6	90	MA018
FI203	Física L2	4	0	4	60	FI202
MA219	Análise Matemática L2A	6	0	6	90	MA218
MA301	Fundamentos de Matemática	5	0	5	75	
ET199	Estatística e Probabilidades	4	0	4	60	MA055
IF664	Computação L2	2	2	3	60	IF663
MA528	Estágio Supervisionado	0	6	3	90	
MA529	Monografia	0	6	3	90	
SF200	Introdução à Educação	4	0	4	60	
TE201	Didática 1	4	0	4	60	SF200
PO403	Psicologia da Educação 6	4	0	4	60	
TE460	Prática de Ensino de Matemática 1	2	4	4	90	MA218 SF200 TE201
AP203	Estrutura e Funcionamento do Ensino 3	4	0	4	60	SF200
PO404	Psicologia da Educação 7	4	0	4	60	
TE461	Prática de Ensino de Matemática 2	0	6	3	90	SF200 TE201 TE460 PO403 AP203 PO404
DISCIPLINAS OPTATIVAS						
MA302	Tópicos de Geometria	4	0	4	60	MA056

volta

file:///F:/Matriz%20Curriculares/Grade%20Curricular%20Licenciatura%20em%20Matem%C3%A1tica.html

2/2

LETRAS - LICENCIATURA PLENA EM PORTUGUÊS - CURRÍCULO 11-G-4N				
PER	CODIGO DISCIPLINA	NOME DA DISCIPLINA	CR	CH TOTAL
	EDU1534	Educação e Prática Social	05	75
	LET1088	Língua Portuguesa: Noções de Gramática	04	60
▷	LET1564	Estudos de Linguística	05	75
	LET1549	Introdução aos Estudos Literários	04	60
	TEO1917	Humanidade e Transcendência	04	60
	EDU1535	Fundamentos Psicológicos da Educação I	05	75
	FIL1021	Introdução à Filosofia	04	60
▷	LET1089	Língua Portuguesa: Fonética e Fonologia	04	60
	LET1582	Estudos das Formas Narrativas	04	60
	LET1586	Sociolinguística	04	60
	LET1614	Elaboração de Trabalhos Acadêmicos	04	60
	EDU1536	Fundamentos Psicológicos da Educação II	05	75
	LET1035	Morfossintaxe I	04	60
▷	LET1098	Estudos de Literaturas de Língua Portuguesa	04	60
	LET1572	Estudos das Formas Poéticas	04	60
	LET1584	Linguística Textual	04	60
	EDU1530	Projeto Pedagógico	05	75
	LET1036	Morfossintaxe II	04	60
▷	LET1086	Estudos das Literaturas Contemporâneas de Língua Portuguesa	04	60
	LET1095	Língua Portuguesa Semântica	04	60
	LET1319	Língua Latina: Noções	04	60
	EDU1531	Didática	05	75
	EDU1537	Estágio Curricular na Escola	04	60
▷	LET1619	Literatura Brasileira: Fundamentos	05	75
	LET1617	Análise do Discurso	04	60
	LET1094	Língua Portuguesa: Evolução Histórica	04	60
	EDU1533	Planejamento e Avaliação da Aprendizagem	05	75
▷	EDU1570	Estágio Curricular no Ensino de Português I	04	60
	LET1620	Literatura Brasileira: Produção Contemporânea	05	75
	LET1622	Libras	04	60
	EDU1532	Política e Legislação Educacional	05	75
▷	EDU1571	Estágio Curricular no Ensino de Português II	08	120
	LET1618	Gramática: Revisão Crítica	04	60
	LET1621	Lit. Brasil.: Produção Regional Contemporânea	05	75
	EDU1572	Estágio Curricular no Ensino de Português III	11	165
▷	ELC1040	Eletiva do Curso de 04 créditos	04	60
	LET1066	Laboratório de Língua Portuguesa e Literatura	04	60
	TEO1916	Humanismo e Cidadania	04	60
TOTAL PARCIAL				2.610
ATIVIDADES COMPLEMENTARES				200
TOTAL GERAL			174	2.810


Matriz Curricular

CURRÍCULO 59.A.7 (Noite) – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Período	Código	Disciplina	Nº Créditos	Carga Horária
1	BIO1251	Biologia e Fisiologia Celular	4	60
	BIO1316	Anatomia Geral e Humana	4	60
	BIO1711	Ecologia e Educação Ambiental	4	90
	QUI1118	Fundamentos de Química para Biologia	4	60
	EDU1534	Educação e Prática Social	5	75
	TEO1917	Humanidade e Transcendência	4	60
	2	BIO1209	Histologia e Embriologia	4
BIO1613		Fisiologia Geral e Humana	4	60
BIO1221		Genética geral	4	60
FIS1039		Fundamentos de Física para Biologia	4	60
EDU1535		Fundamentos Psicológicos da Educação I	5	75
FIL1433		Filosofia e Conhecimento Tecnológico	4	60
3		BIO1306	Invertebrados I	4
	BIO1413	Sistemática de Criptógamos	4	60
	QUI1135	Bioquímica	4	60
	MAT1135	Matemática e Bioestatística	4	60
	BIO1915	Tecnologias Digitais no Ensino das Ciências	2	45
	EDU1536	Fundamentos Psicológicos da Educação II	5	75
	4	BIO1515	Invertebrados II	4
BIO1414		Morfologia Vegetal	4	60
BIO1423		Microbiologia e Imunologia	4	60
BIO1716		Ecologia de População	4	60
EDU1530		Projeto Pedagógico	5	75

	08	BIO1624	Biofísica	4	60
5	08	BIO1516	Invertebrados III	4	60
	08	BIO1415	Fisiologia Vegetal	4	60
	08	ENG1450	Geologia	4	60
	08	EDU1531	Didática	5	75
			Estágio Curricular na Escola	4	60
				4	60
		ELC1040	Eletiva do Curso de Quatro Créditos		
6		BIO1517	Zoologia de Vertebrados	4	60
		BIO1417	Sistemática de Fanerógamos	4	60
		BIO1424	Micologia	2	30
		EDU1533	Planejamento Avaliação da Aprendizagem	5	75
		EDU1540	Estágio Curricular no Ensino de Biologia I	4	60
		LET1622	Libras	4	60
7		BIO1906	Parasitologia e Saúde Pública	4	60
		BIO1908	Bioética, Legislação e Educação	5	45
		BIO1909	Laboratório de Ensino de Biologia	4	60
		EDU1532	Política e Legislação Educacional	5	75
		EDU1541	Estágio Curricular no Ensino de Biologia II	8	120
8		BIO1614	Fisiologia e Anatomia Evolutiva	2	30
		BIO1803	Paleontologia	2	30
				11	165
		EDU1542	Estágio Curricular no Ensino de Biologia III		
		TEO1916	Humanismo e Cidadania	4	160
Eletivas do Curso					
	Código	Disciplina		Nº Créditos	Carga Horária

Código	Disciplina	Nº	Carga Horária	Créditos	Carga Horária
TCO1946	Humanismo e Cidadania	4	180	4	180
EDU1242	Estágio Curricular no Ensino de Biologia III	11	188	11	188
BIO1803	Patentologia	2	30	2	30
BIO1814	Fisiologia e Anatomia Evolutiva	2	30	2	30
EDU1841	Estágio Curricular no Ensino de Biologia II	8	150	8	150
EDU1832	Política e Legislação Educacional	2	78	2	78
BIO1909	Laboratório de Ensino de Biologia	4	60	4	60
BIO1908	Biótica, Legislação e Educação	2	42	2	42
BIO1906	Parasitologia e Saúde Pública	4	60	4	60
LET1622	Libras	4	60	4	60
EDU1840	Estágio Curricular no Ensino de Biologia I	4	60	4	60
EDU1232	Planejamento Avaliação de Aprendizagem	2	78	2	78
BIO1424	Micologia	2	30	2	30
BIO1417	Sistemática de Parasitos	4	60	4	60
BIO1317	Zoologia de Vertebrados	4	60	4	60
EJC1040	Êxito do Curso de Quatro Créditos				
EDU1827	Estágio Curricular na Escola				
HIS1702	Cultura Afro-Brasileira	4	60	4	60
EDU1231	Didática	4	60	4	60
LET1622	Libras	4	60	4	60
BIO1426	Micologia Aplicada	4	60	4	60
BIO1419	Anatomia Vegetal	4	60	4	60
BIO1725	Gestão de ambientes costeiros	4	60	4	60
BIO1414	Genética evolutiva	4	60	4	60

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA Perfil: 1113-1 Relatório Perfil Curricular	DATA: 29/11/2013
---	--	--	------------------

PERÍODO: 7º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EMENTA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA DE CLASSE NA DISCIPLINA HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (6ª A 8ª SÉRIES), PLANEJAMENTO E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM SITUAÇÃO DE AULA EM DIFERENTES FORMATOS/ COLETIVO, DE GRUPO, ATENDIMENTO INDIVIDUAL E ATIVIDADE DE CAMPO), PLANEJAMENTO E DIREÇÃO DE ESTUDOS, DE REUNIÕES E SITUAÇÕES AVALIATIVAS COMO APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA QUE NASCEM E RETORNAM COMO DEMANDAS DA SALA DE AULA E, POR FIM, COMO VIVÊNCIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS EM SALA DE AULA E COMO PRÁTICA COLETIVA NO CONSELHO DE CLASSE.					
AP492- GESTÃO EDUCACIONAL E GESTÃO ESCOLAR	OBRIG	60	0	60	4,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCUSSÃO E ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR, NUMA COMPREENSÃO MAIS GERAL DA CULTURA ORGANIZACIONAL NO QUE SE REFERE AO CONJUNTO DE FATORES SOCIAIS, CULTURAIS E PSICOLÓGICOS QUE INFLUENCIAM OS MODOS DE AGIR DA ORGANIZAÇÃO COMO UM TODO E DO COMPORTAMENTO DAS PESSOAS EM PARTICULAR.					
TE755- METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA 2	OBRIG	60	0	60	4,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ANÁLISE PESQUISAS SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA, MAPEANDO AS DIFERENTES TEMÁTICAS ESTUDADAS, E DISCUTINDO SEUS PRINCIPAIS RESULTADOS, COM DESTAQUE PARA AS INVESTIGAÇÕES SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES DA DISCIPLINA. PROMOVE EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS QUE SUGEREM ALTERNATIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE. ANÁLISE O USO DE NOVAS LINGUAGENS E TECNOLOGIAS APLICADAS AO ENSINO DA DISCIPLINA. DISCUTE A AVALIAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA.					

PERÍODO: 8º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EMENTA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA DE CLASSE NA DISCIPLINA HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO, PLANEJAMENTO E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM SITUAÇÃO DE AULA EM DIFERENTES FORMATOS/ COLETIVO, DE GRUPO, ATENDIMENTO INDIVIDUAL E ATIVIDADE DE CAMPO), PLANEJAMENTO E DIREÇÃO DE ESTUDOS, DE REUNIÕES E SITUAÇÕES AVALIATIVAS COMO APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA QUE NASCEM E RETORNAM COMO DEMANDAS DA SALA DE AULA E, POR FIM, COMO VIVÊNCIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS EM SALA DE AULA E COMO PRÁTICA COLETIVA NO CONSELHO DE CLASSE.					
TE760- ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA 4	OBRIG	15	75	90	3,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA DE CLASSE NA DISCIPLINA HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO, PLANEJAMENTO E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM SITUAÇÃO DE AULA EM DIFERENTES FORMATOS/ COLETIVO, DE GRUPO, ATENDIMENTO INDIVIDUAL E ATIVIDADE DE CAMPO), PLANEJAMENTO E DIREÇÃO DE ESTUDOS, DE REUNIÕES E SITUAÇÕES AVALIATIVAS COMO APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA QUE NASCEM E RETORNAM COMO DEMANDAS DA SALA DE AULA E, POR FIM, COMO VIVÊNCIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS EM SALA DE AULA E COMO PRÁTICA COLETIVA NO CONSELHO DE CLASSE.					
PO494- FUNDAMENTOS DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS	OBRIG	60	0	60	4,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DAS PESSOAS SURDAS NA SOCIEDADE EM GERAL E NA ESCOLA; A LIBRAS COMO LÍNGUA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL EM CONTEXTO DE COMUNICAÇÃO ENTRE PESSOAS SURDAS E COMO SEGUNDA LÍNGUA. ESTRUTURA LINGÜÍSTICA E GRAMATICAL DA LIBRAS; ESPECIFICIDADES DA ESCRITA DO ALUNO SURDO, NA PRODUÇÃO DE TEXTO EM LÍNGUA PORTUGUESA, O INTERPRETE E A INTERPRETAÇÃO COMO FATOR DE INCLUSÃO E ACESSO EDUCACIONAL PARA OS ALUNOS SURDOS OU COM BAIXA AUDIÇÃO.					
HI553- TCC 1	OBRIG	30	30	60	3,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA A PESQUISA COM VISTAS À ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, NESSE SENTIDO OS ALUNOS DEVERÃO INVENTARIAR, CATALOGAR E SISTEMATIZAR AS INFORMAÇÕES COLETADAS PARA CONSTRUÇÃO DE BANCO DE DADOS PERTINENTES À SUA PESQUISA.					

PERÍODO: 9º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EMENTA: A DISCIPLINA TEM O OBJETIVO DE PROPORCIONAR AO ALUNO AS INFORMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA A ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA E DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, INICIANDO A ORIENTAÇÃO PARA A PESQUISA ESPECÍFICA DO OBJETO DE SUA DISCUSSÃO.					
TE756- METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA 3	OBRIG	60	0	60	4,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: A DISCIPLINA TEM O OBJETIVO DE PROPORCIONAR AO ALUNO AS INFORMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA A ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA E DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, INICIANDO A ORIENTAÇÃO PARA A PESQUISA ESPECÍFICA DO OBJETO DE SUA DISCUSSÃO.					
HI581- TCC 2	OBRIG	60	0	60	4,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular. CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular. REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCIPLINA VOLTADA PARA A PRODUÇÃO DO TEXTO FINAL DA MONOGRAFIA, QUE SERÁ ORGANIZADA A PARTIR DE DISCUSSÕES COM O ORIENTADOR E DEMAIS ORIENTANDOS. AO FINAL, A MONOGRAFIA DEVERÁ SER SUBMETIDA À AVALIAÇÃO DE UMA BANCA EXAMINADORA.					

SEM PERIODIZAÇÃO					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
HI494- A FORMAÇÃO DO ESTADO ABSOLUTISTA	ELETIVO	30	0	30	2,0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

União de Escolas Superiores da FUNESO – UNESF

Instituição código 1034

Licenciatura Plena em Pedagogia

Curso código 8390

MATRIZ CURRICULAR – 2011.1

1º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Língua Portuguesa	64	----	64	04
02	Filosofia	64	----	64	04
03	Sociologia	64	----	64	04
04	Introdução à Psicologia	64	----	64	04
05	Matemática	64	----	64	04
06	Antropologia da Educação	64	----	64	04
07	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15	-----	15	-----
Totais		384	----	384	24

2º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Metodologia Científica	64	----	64	04
02	Filosofia da Educação	64	----	64	04
03	Sociologia da Educação	64	----	64	04
04	Psicologia da Educação I	64	----	64	04
05	Leitura e Produção de Texto	64	----	64	04
06	Ludicidade e Contexto Cultural	64	----	64	04
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15	-----	15	-----
Totais		384	----	384	24

3º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Psicologia da Educação II	64	----	64	04
02	Alfabetização e Letramento	64	----	64	04
03	Literatura Infante Juvenil	64	----	64	04
04	História da Educação	64	-----	64	04
05	Fundamentos em Educação Infantil	68	----	68	04
06	Metodologia da Pesquisa	64	----	64	04
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15	-----	15	-----
Totais		388	----	388	24

4º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Avaliação da Aprendizagem	68	----	68	04
02	Didática I	68	----	68	04
03	Metodologia da Matemática	64	----	64	04
04	Metodologia da Língua Portuguesa	64	----	64	04
05	Teoria e Prática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	68	----	68	04
06	Iniciação à Prática Pedagógica	---	60	60	04
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15		15	
Totais		332	60	392	24

5º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Didática II	68	----	68	04
02	Metodologia das Ciências Naturais	64	----	64	04
03	História da Educação Brasileira	64	----	64	04
04	Diretrizes da Educação Básica	68	----	68	04
05	Teoria e Prática nas Modalidades de Educação	68	----	68	04
06	Estágio nas Modalidades de Educação	---	75	75	05
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15		15	
Totais		332	75	407	25

6º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Estatística Aplicada à Educação	68	----	68	04
02	Metodologia das Ciências Sociais	64	----	64	04
03	Educação Especial	68	----	68	04
04	Arte e Educação	64	----	64	04
05	Teoria e Prática no Curso Normal e Ensino Médio	68	----	68	04
06	Estágio no Curso Normal e Ensino Médio	---	75	75	05
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	15		15	
Totais		332	75	407	25

7º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Pesquisa em Educação	64	----	64	04
02	Planejamento e Avaliação na Educação	64	----	64	04
03	Teoria de Currículos	64	----	64	04
04	Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS	64	-----	64	04
05	Teoria e Prática de Gestão e de Coordenação Escolar	68	----	68	04
06	Estágio de Gestão e de Coordenação Escolar	---	75	75	05
*	Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais	10		10	
Totais		324	75	399	25

8º PERÍODO

Nº	DISCIPLINAS	Carga Horária			CR
		Teórica	Prática	Total	
01	Educação e Trabalho	64	----	64	04
02	Políticas Públicas e Educação	64	----	64	04
03	Noções de Fonoaudiologia	64	----	64	04
04	Trabalho de Conclusão de Curso – T.C.C.	64	-----	64	04
05	Teoria e Prática de Gestão em Espaços não Escolares e em Educação Profissional	68	----	68	04
06	Estágio de Gestão em Espaços não Escolares e em Educação Profissional	---	75	75	05
Totais		324	75	399	25

Carga Horária Teórico- Prática: 2.800 h.

Estágio Supervisionado: 300 h.

Atividades Acadêmicas Científicas Culturais: 100 h.

Carga Horária Geral: 3.200 h.

Considerações finais:

- As Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais são estabelecidas em regimento específico elaborado pelo Pleno do Curso, destinando pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) das mesmas para atendimento às Leis 10.639 (2003) e 11.645 (2008), além das DCNs;
- A aprovação na apresentação do T.C.C. a uma banca é pré-requisito para colação de grau, sendo as normas estabelecidas em regimento específico elaborado pelo Pleno do Curso.


UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA
 Perfil: 1113-1
Relatório Perfil Curricular

DATA: 29/11/2013

PERÍODO: 1º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
HI547- HISTÓRIA DO BRASIL COLÔNIA	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI245						
HI245- HISTÓRIA DO BRASIL 5						
EMENTA: A DISCIPLINA ABORDA A INSERÇÃO DO BRASIL NO MUNDO OCIDENTAL SOB A EGÍDE DO ANTIGO REGIME, OBSERVANDO OS INSTRUMENTOS E MEIOS DE COLONIZAÇÃO QUE DEFINIRAM O PERFIL E AS RELAÇÕES SOCIAIS NO BRASIL NO PERÍODO COLONIAL, TEM POR BASE O CONHECIMENTO HISTORIOGRÁFICO PRODUZIDO SOBRE ESSA TEMÁTICA.						
HI552- HISTÓRIA DOS IMPÉRIOS PORTUGUÊS E ESPANHOL	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI267						
HI267- CIVILIZAÇÃO IBERICA 1						
EMENTA: A DISCIPLINA HISTÓRIA DOS IMPÉRIOS PORTUGUÊS E ESPANHOL PROPÕE UMA REFLEXÃO SOBRE O PERÍODO DAS NAVEGAÇÕES MARÍTIMAS E EXPANSÃO DOS REINOS IBERICOS, ASSIM COMO, PRETENDE ENFOCAR QUESTÕES HISTÓRICO-GEOGRÁFICAS AMPLIANDO O OLHAR CARTOGRAFICO SOBRE AS REGIÕES DA PENINSULA IBERICA, EUROPA OCIDENTAL, AMÉRICA, ÁFRICA E ÁSIA. NA EUROPA OCIDENTAL, A FUSÃO DE ELEMENTOS ORIUNDOS DE DIVERSAS CULTURAS ANTIGAS PERMITIU A ECLOSAO DE UMA NOVA CIVILIZAÇÃO COMBINANDO A HERANÇA GREGO-ROMANA COM APORTES DOS POVOS DITOS #BARBAROS#, REALIZADA NUM CONTEXTO DE DIFUSÃO DO CRISTIANISMO COMO RELIGIÃO HEGEMÔNICA. ESTADOS NACIONAIS FORMAM-SE PROMOVENDO A PRIMEIRA FASE DA EXPANSÃO IBERICA COM BASE NA NAVEGAÇÃO E APROFUNDAMENTO DOS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS MEDIEVAIS. A COSTA DA ÁFRICA, AMÉRICA, E PARTES DA ÁSIA E DA OCEANIA PASSAM A SER O FOCO DE NOVOS MERCADOS E BASES DE EXPLORAÇÃO DE NOVAS RIQUEZAS NATURAIS. NOVOS ESPAÇOS E CULTURAS PASSAM TAMBÉM A TROCAR CONHECIMENTOS, CIVILIZAÇÕES ANTIGAS COLOCAM-SE COM NOVOS OBJETOS E FORMAS DE RELACIONAMENTO OPORTUNIZARAM MOMENTOS DE ENCANTAMENTO, DISPUTAS, GUERRAS E MORTES OS QUAIS, JUNTOS OU SEPARADAMENTE INFLUENCIARAM RECIPROCAMENTE EM ASPECTOS TÃO DIVERSOS QUANTO AS CONCEPÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE. O PAPEL DO ESTADO, IDEIAS RELIGIOSAS E CIENTÍFICAS/CULTURAS. NA ÁSIA, CIVILIZAÇÕES COMO A CHINESA, ATINGIRAM UM AUGE DE COMPETÊNCIA PRODUTIVA, POLÍTICA E DE REFINAMENTO CULTURAL. TRABALHOS DE VÁRIAS ESCOLAS HISTÓRICAS PERMITEM EVIDENCIAR, NESTES DIVERSOS ESPAÇOS, OS RESPECTIVOS PONTOS DE VISTA DOS ATORES HISTÓRICOS, SEJAM ELES COLONIZADORES, OU NÃO. A DISCIPLINA HISTÓRIA DOS IMPÉRIOS PORTUGUÊS E ESPANHOL TRAZ, PORTANTO, COMO DEBATE TEXTOS E INTERPRETAÇÕES DA HISTORIOGRAFIA NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR.						
FL526- HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE - FILOSOFIA	OBRIG	30	0	30	2,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE HISTÓRIA E FILOSOFIA. NESTE SENTIDO, EMBORA NÃO DEIXE DE CONSTAR ENTRE SEUS OBJETIVOS A DISCUSSÃO SOBRE AS ESPECIFICIDADES DAS REFERIDAS ÁREA, A PRINCIPAL ORIENTAÇÃO DA DISCIPLINA DEVE SER A DE DESTACAR O QUANTO CADA VEZ MAIS E NECESSÁRIO O ESTREITAMENTO DA PRODUÇÃO HISTÓRICA COM A DA FILOSOFIA, ATRAVÉS DO ESTUDO DE AUTORES COMO FOUCAULT E ADORNO, ENTRE OUTROS.						
CG663- HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE - GEOGRAFIA	OBRIG	30	0	30	2,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CG242						
CG242- GEOGRAFIA HUMANA DO BRASIL 1						
EMENTA: DISCIPLINA DIRECIONADA PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE HISTÓRIA E GEOGRAFIA. NESTE SENTIDO, EMBORA NÃO DEIXE DE CONSTAR ENTRE SEUS OBJETIVOS A DISCUSSÃO SOBRE AS ESPECIFICIDADES DAS REFERIDAS ÁREA, A PRINCIPAL ORIENTAÇÃO DA DISCIPLINA DEVE SER A DE DESTACAR O QUANTO CADA VEZ MAIS E NECESSÁRIO O ESTREITAMENTO DA PRODUÇÃO HISTÓRICA COM A DA GEOGRAFIA, ATRAVÉS DO ESTUDO DE AUTORES COMO MILTON SANTOS E AZIZ NACIB AB# SABER, ENTRE OUTROS.						
HI539- METODOLOGIA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI475						
HI475- INICIAÇÃO A PESQUISA HISTÓRICA						
EMENTA: METODOLOGIAS DA HISTÓRIA E SUAS PRODUÇÕES ESPECÍFICAS. HISTÓRIA SOBRE A MULTIPLICIDADE DE TEMAS E NOVAS ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS. HISTÓRIA: TEXTOS LITERÁRIOS E JORNALÍSTICOS, ARTIGOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES, TESES E ENSAIOS EM HISTÓRIA # FORMAS DE ELABORAÇÃO.						
AG008- PRÉ-HISTÓRIA	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI223						
HI223- PRÉ-HISTÓRIA 1						
EMENTA: A DISCIPLINA É UMA INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES PALEOLÍTICAS E NEOLÍTICAS, COM ÊNFASE NA HISTÓRIA DOS POVOS AMERÍNDIOS, COMO INTRODUÇÃO, OS CONCEITOS BÁSICOS SOBRE PRÉ-HISTÓRIA E ARQUEOLOGIA, ASSIM COMO UMA RÁPIDA ANÁLISE SOBRE A EVOLUÇÃO BIOLÓGICA DO HOMEM, SERÃO CONTEMPLADOS. A DISCIPLINA SE OCUPARÁ ANDA DAS TEÓRIAS SOBRE O POVOAMENTO A PARTIR DA ÁFRICA, E SOBRE O POVOAMENTO DAS AMÉRICAS, ASSIM COMO DA OCUPAÇÃO PRÉ-HISTÓRICA DO BRASIL E DAS CARACTERÍSTICAS DAS POPULAÇÕES INDÍGENAS BRASILEIRAS ATÉ OS PRIMEIROS CONTATOS EURO-AMERICANOS.						


869594022090668

85662819

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	DATA: 29/11/2013
	PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS	
	Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA	
	Perfil: 1113-1	
Relatório Perfil Curricular		

PERÍODO: 2º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
SF451- FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	INTRODUÇÃO A ANÁLISE E DISCUSSÃO DO FENÔMENO EDUCATIVO, CONSIDERANDO AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE A PARTIR DE UMA REFLEXÃO TEÓRICA, INSTRUMENTANDO O ALUNO PARA A COMPREENSÃO DE SUA FORMAÇÃO E PRÁTICA COMO EDUCADOR E PARA O ENFRENTAMENTO TEÓRICO-PRÁTICO DAS PRINCIPAIS QUESTÕES RELATIVAS À EDUCAÇÃO BRASILEIRA NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA E TRANSFORMADORA.					
HI540- HISTORIOGRAFIA	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	A DISCIPLINA DESENVOLVERÁ ESTUDOS DE HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA, PRIVILEGIANDO AS RELAÇÕES ENTRE AS DIFERENTES ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DE AUTORES/OBRAS QUE PRODUZIRAM IMPACTOS NA PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA OCIDENTAL, ASSINALANDO OS DESLOCAMENTOS TEÓRICOS PERCORRIDOS E/OU OS CAMINHOS METODOLÓGICOS COMPARTILHADOS, COMPREENDENDO, NESTE ÂMBITO, AS REFLEXÕES CRÍTICAS ACERCA DOS USOS DAS FONTES DOCUMENTAIS, AS NOVAS PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS NO TERRITÓRIO DA HISTÓRIA POLÍTICA, DA HISTÓRIA SOCIAL, DA HISTÓRIA CULTURAL, DA HISTÓRIA INTELECTUAL E DA HISTÓRIA ECONÔMICA MARCAM OS ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS DA DISCIPLINA.					
HI541- HISTÓRIA ANTIGA	OBRIG	90	0	90	6,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: HI332 E HI333					
HI332 - HISTÓRIA ANTIGA 1						
HI333 - HISTÓRIA ANTIGA 2						
EMENTA:	O FENÔMENO CIVILIZAÇÃO: FATORES E INSTITUIÇÕES BÁSICAS, GÊNESE, EXPANSÃO, CRISE E DECADÊNCIA DAS CIVILIZAÇÕES DO MÉDIO ORIENTE, GRÉCIA E ROMA, INFLUÊNCIAS RECÍPROCAS E SUA IMPORTÂNCIA NA EVOLUÇÃO E COMPREENSÃO DA HISTÓRIA MUNDIAL.					
HI551- HISTÓRIA DA ÁFRICA	OBRIG	90	0	90	6,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	HISTÓRIA DA ÁFRICA: QUESTÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS, A ÁFRICA ANTES DOS COLONIZADORES EUROPEUS: SOCIEDADE, CULTURA, POLÍTICA E RELIGIOSIDADE, A COLONIZAÇÃO EUROPEIA: TRÁFICO, ESCRAVIDÃO MODERNA E RESISTÊNCIAS, O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DO ESTADO-NAÇÃO EM ÁFRICA.					


PERÍODO: 3º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
PO492- FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO	OBRIG	90	0	90	6,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDO DE TEORIAS PSICOLÓGICAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO SÓCIO-AFETIVO E COGNITIVO E OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E VIDA ADULTA. PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO.					
HI548- HISTÓRIA DO BRASIL IMPÉRIO	OBRIG	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: HI246					
HI246- HISTÓRIA DO BRASIL 6						
EMENTA:	ESTA DISCIPLINA ANALISA OS FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DO ESTADO NACIONAL E ESTUDA FATOS HISTÓRICOS MAIS RELEVANTES: DESDE A INDEPENDÊNCIA ATÉ O PERÍODO DE TRANSIÇÃO DA MONARQUIA À REPÚBLICA OS ESTUDOS SE ARTICULAM EM NÍVEIS: POLÍTICO-JURÍDICO, SÓCIO-ECONÔMICO E CULTURAL. POSSIBILITA AOS ESTUDANTES A COMPREENSÃO DAS BASES QUE ALICERÇARAM O ESTADO NACIONAL, O LONGO CAMINHO NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, INSTRUMENTALIZANDO-OS A ESTUDOS POSTERIORES SOBRE A REPÚBLICA.					
HI542- HISTÓRIA MEDIEVAL	OBRIG	90	0	90	6,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: HI281 E HI282					
HI281 - HISTÓRIA MEDIEVAL 1						
HI282 - HISTÓRIA MEDIEVAL 2						
EMENTA:	A DISCIPLINA HISTÓRIA MEDIEVAL INCITA À REFLEXÃO SOBRE A PERIODIZAÇÃO E O ÂMBITO GEOGRÁFICO ALARGADO A REGIÕES NÃO-EUROPEIAS, NA EUROPA OCIDENTAL, A FUSÃO DE ELEMENTOS ORIUNDOS DE DIVERSAS CULTURAS ANTIGAS PERMITE A ECLOÇÃO DE UMA NOVA CIVILIZAÇÃO COMBINANDO A HERANÇA GRECO-ROMANA COM APORTES DOS POVOS DITOS BARBÁROS REALIZADA NUM CONTEXTO DE DIFUSÃO DO CRISTIANISMO COMO RELIGIÃO HEGEMÔNICA. NA VISÃO EVOLUCIONISTA DA HISTÓRIA, A ÉPOCA FEUDAL CONSTITUI "UM DOS PILARES DO TEMPO". ELA PROMOVE TAMBÉM A PRIMEIRA FASE DA EXPANSÃO EUROPEIA. A CIVILIZAÇÃO NÓRDICA, DE DIMENSÃO TRICONTINENTAL, PARTICIPOU DO ESTABELECIMENTO DE REINOS TÃO IMPORTANTES QUANTO A RUSSIA OU A INGLATERRA. NO ORIENTE PRÓXIMO E NO NORTE DA ÁFRICA, AS CIVILIZAÇÕES BIZANTINA E PERSA, E POSTERIORMENTE ISLÂMICA SE ENFRENTAM E INFLUENCIAM EM ASPECTOS TÃO DIVERSOS QUANTO AS CONCEPÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE, O PAPEL DO ESTADO, IDEIAS RELIGIOSAS E CIENTÍFICAS/CULTURAIS. NA ÁSIA, CIVILIZAÇÕES COMO A CHINESA, ATINGEM UM AUGE DE REFINAMENTO. TRABALHOS DE VÁRIAS ESCOLAS HISTÓRICAS PERMITEM EVIDENCIAR OS RESPECTIVOS PONTOS DE VISTA DOS DIVERSOS ATORES HISTÓRICOS, SEJAM ELES OU NÃO OS 'HERÓIS' PROPOSTOS PELA HISTORIOGRAFIA TRADICIONAL, NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR.					

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA Perfil: 1113-1 Relatório Perfil Curricular	DATA: 29/11/2013
---	--	--	------------------

PERÍODO: 3º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
H1538- TEORIA DA HISTÓRIA I	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: H1401					
H1401- TEORIA DA HISTÓRIA 1						
EMENTA:	A DISCIPLINA DESENVOLVE ESTUDOS QUE REFLETEM ACERCA DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO. O CENTRO DAS ANÁLISES PRIVILEGIA AS QUESTÕES DE ORDEM TEÓRICA E METODOLÓGICA QUE PROBLEMATIZAM O CONCEITO DE TEMPO, ESPAÇO, VERDADE E NARRATIVA. NOS TÓPICOS A SEREM ESTUDADOS, DESTACAM-SE AS RELAÇÕES ENTRE AS DIFERENTES ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS QUE SE TORNARAM # E SÃO # REFERÊNCIAS IMPORTANTES PARA A PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA OCIDENTAL. O LEGADO DA PRODUÇÃO INTELLECTUAL, ASSINALANDO OS DESLOCAMENTOS TEÓRICOS PERCORRIDOS E/OU OS CAMINHOS METODOLÓGICOS COMPARTILHADOS. A DISCIPLINA DIALOGA COM OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO, REALIZANDO INTERCÂMBIOS NECESSÁRIOS PARA UM PENSAR-FAZER HISTÓRIA, AMPLIANDO AS POSSIBILIDADES DO CONHECIMENTO HISTÓRICO.					

PERÍODO: 4º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
PO493- AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ENQUANTO OBJETO DE REFLEXÃO DO CAMPO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL. A CONSTITUIÇÃO DE SEU CAMPO CONCEITUAL E PRAXIOLÓGICO, OS DIFERENTES ATRIBUTOS E MODOS DE CONCEBER E PRATICAR A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS.					
TE707- DIDÁTICA	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, SOCIOCULTURAIS, PSICOLÓGICOS E ÉTICO-POLÍTICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE E A SUA VINCULAÇÃO COM A PRÁTICA SOCIAL MAIS AMPLA; ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DOCENTE CENTRADO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, NA INVESTIGAÇÃO, NOS SUJEITOS DA PRÁTICA, E NA RELAÇÃO COM UM DADO PROJETO EDUCATIVO E UMA DETERMINADA REALIDADE CONCRETA.					
H1545- HISTÓRIA DA AMÉRICA - DA COLÔNIA À INDEPENDÊNCIA	OBRIG	90	0	90	6.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: H1355 E H1356					
H1355 - HISTÓRIA DA AMÉRICA 5						
H1356 - HISTÓRIA DA AMÉRICA 6						
EMENTA:	ESTA DISCIPLINA É UMA INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA HISTÓRIA DAS AMÉRICAS, DESDE 1492 ATÉ O INÍCIO DO SÉCULO XIX. A HISTÓRIA DA CONQUISTA E DA COLONIZAÇÃO, A ANÁLISE DAS ESTRUTURAS SOCIAIS, ECONÔMICAS E POLÍTICAS, MOLDADAS A PARTIR DO (DÉS)ENCONTRO ENTRE AS AMÉRICAS, A EUROPA E A ÁFRICA. SUBSÍDIOS PARA A COMPRENSÃO DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO DAS COLÔNIAS ESPANHOLAS, CONSIDERANDO-SE AS RELAÇÕES HISTÓRICAS DA HERANÇA COLONIAL.					
H1543- HISTÓRIA MODERNA	OBRIG	90	0	90	6.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: H1291 E H1292					
H1291 - HISTÓRIA MODERNA 1						
H1292 - HISTÓRIA MODERNA 2						
EMENTA:	A DISCIPLINA HISTÓRIA MODERNA DEVE TER COMO OBJETIVO OFERECER UMA VISÃO GERAL DOS MOVIMENTOS OCORRIDOS NA EUROPA E, FORA DELA, COM ELA RELACIONADOS, DO SÉCULO XV AO SÉCULO XVIII, DE MANEIRA A AUXILIAR O ESTUDANTE A COMPREENDER O DINAMISMO DO MUNDO MODERNO, RELACIONANDO CIÊNCIA, RELIGIÃO E ARTE ÀS NOVAS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO SÓCIO-POLÍTICAS E ECONÔMICAS DO PERÍODO.					

PERÍODO: 5º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
TE757- ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA I	OBRIG	15	75	90	3.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE OBSERVAÇÃO DAS DIVERSAS DIMENSÕES DA DINÂMICA ESCOLAR, DA HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR E A SUA FUNÇÃO SOCIAL, DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA, DA ESCOLA E SEUS PROFISSIONAIS, DAS RELAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA, DAS CONDIÇÕES DO EXERCÍCIO DO TRABALHO EDUCATIVO ESCOLAR, DOS RESULTADOS ESCOLARES.					
H1544- HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA	OBRIG	90	0	90	6.0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: H1346 E H1347					
H1346 - HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA 1						
H1347 - HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA 2						
EMENTA:	DISCIPLINA DIRECIONADA PARA A COMPREENSÃO E PROBLEMATIZAÇÃO, DE FORMA ANALÍTICA, DOS REGIMES POLÍTICOS E DAS PRÁTICAS SÓCIO-ECONÔMICAS E CULTURAIS QUE MARCARAM O MUNDO CONTEMPORÂNEO, DESDE FINAIS DO SÉCULO XVIII ATÉ O TÉRMINO DO SÉCULO XX.					


	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	DATA: 29/11/2013
	PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS	
	Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA	
	Perfil: 1113-1	
Relatório Perfil Curricular		

PERÍODO: 5º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
H1546- HISTÓRIA DA AMÉRICA - DA FORMAÇÃO DO ESTADO NACIONAL AO SÉCULO XX	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: H1558						
H1558- HISTÓRIA DA AMÉRICA 7						
EMENTA: FORMAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DO ESTADO NACIONAL NA AMÉRICA HISPÂNICA. NOVAS TENDÊNCIAS ECONÔMICAS, POLÍTICAS E SÓCIAS(1900 -1930). A GRANDE DEPRESSÃO NAS AMÉRICAS. O ESTADO POPULISTA. AMÉRICA LATINA E A CONJUNTURA ECONÔMICA/POLÍTICA PÓS SEGUNDA GUERRA. REGIMES AUTORITÁRIOS. REVOLUÇÕES NA AMÉRICA LATINA. GLOBALIZAÇÃO E NEO-LIBERALISMO. O NEO-POPULISMO E OS NOVOS MOVIMENTOS INDÍGENAS NA AMÉRICA LATINA.						
H1549- HISTÓRIA DO BRASIL REPÚBLICA	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: H1247						
H1247- HISTÓRIA DO BRASIL 7						
EMENTA: OBJETIVAR-SE PROPORCIONAR UMA ANÁLISE DA HISTÓRIA DO BRASIL DURANTE O PERÍODO REPUBLICANO SOB O PRISMA DA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, BEM COMO O MODO COMO O TEMA TEM SIDO DESENVOLVIDO NA HISTORIOGRAFIA.						


PERÍODO: 6º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
TE758- ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA 2	OBRIG	15	75	90	3.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE OBSERVAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (5ª A 8ª SÉRIES) E MÉDIO. ANÁLISE SOBRE A ORGANIZAÇÃO E O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA E DA SALA DE AULA, FOCALIZANDO A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA QUE SE REALIZA A PARTIR E COMO ANÁLISE DO GRUPO-CLASSE, DA PROPOSTA CURRICULAR, DOS PROGRAMAS, DOS PLANOS, DO PROJETO DIDÁTICO, DE SITUAÇÃO DE ENSINO E DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO/PREPARAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO, ESTUDO DA AVALIAÇÃO ENTENDIDA COMO VIVÊNCIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS EM SALA DE AULA E COMO PRÁTICA COLETIVA NO CONSELHO DE CLASSE.						
H1550- HISTÓRIA DE PERNAMBUCO	OBRIG	90	0	90	6.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: H1248 E H1250						
H1248 - HISTÓRIA DE PERNAMBUCO 1						
H1250- HISTÓRIA DE PERNAMBUCO 2						
EMENTA: ESTA CADEIRA PROCURARÁ PROBLEMATIZAR A HISTÓRIA DE PERNAMBUCO, PELO ESTUDO DA SUA FORMAÇÃO POLÍTICA, SÓCIO-ECONÔMICA E CULTURAL, DESDE A SUA FUNDAÇÃO COMO CAPITANIA ATÉ O ADVENTO DO ESTADO NOVO (SÉC. XX).						
TE754- METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA 1	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDA A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR, OS FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO DA HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (5ª À 8ª SÉRIES), SEUS CONCEITOS FUNDAMENTAIS E MODELOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.						
AP493- POLÍTICAS EDUCACIONAIS- ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA BÁSICA	OBRIG	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO CRÍTICO DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E SEUS DETERMINANTES HISTÓRICO-POLÍTICO E SOCIAIS PRINCÍPIOS, OBJETIVOS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS MODALIDADES, PROBLEMATIZADA COMO DIREITO FUNDAMENTAL DA PESSOA HUMANA ENQUANTO LEMENTO DE REFLEXÃO E INTERVENÇÃO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE.						

PERÍODO: 7º						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
TE708- EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	OBRIG	45	0	45	3.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDA AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE MEMÓRIA, IDENTIDADE CULTURAL, DIVERSIDADE, CIDADANIA, PATRIMÔNIO, CULTURA, BENS CULTURAIS, MONUMENTO, ANÁLISE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PRESERVAÇÃO PATRIMONIAL E INSTITUIÇÕES RESPONSÁVEIS PELA PROMOÇÃO DESSAS POLÍTICAS, ANÁLISE A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, SUA ORIGEM, SEUS SIGNIFICADOS, SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DA HISTÓRIA, A CIDADE COM INSTÂNCIA FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, OS DIVERSOS EQUIPAMENTOS CULTURAIS E O MUSEU COMO UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA.						
TE759- ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA 3	OBRIG	15	120	135	5.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO						
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS						
Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA						
Perfil: 1113-1						
Relatório Perfil Curricular						
SEM PERIODIZAÇÃO						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ANALISAR COMO OCORREU A PASSAGEM DAS MONARQUIAS NACIONAIS PARA OS ESTADOS ABSOLUTISTAS, CONSIDERANDO A EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO POLÍTICO E SOCIAL.						
HI495- A IDADE MODERNA E O PROCESSO CIVILIZATÓRIO	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DA IDADE MODERNA COMO SENDO O LOCUS DO ESTABELECIMENTO DE REGRAS DE CONVIVÊNCIA SOCIAL, COM A ADOÇÃO DE FORMAS BURGUESAS DE RELACIONAMENTO.						
HI496- A REFORMA CATÓLICA E AS COLÔNIAS EUROPEIAS NAS AMÉRICAS	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: AS RELAÇÕES ENTRE AS ORIENTAÇÕES TRIDENTINAS E A FORMAÇÃO DOS POVOS AMERICANOS.						
HI570- ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA NAS AMÉRICAS E UMA VISÃO COMPARADA - OS EUA/CUBA/BRASIL	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESCRAVIDÃO NAS AMÉRICAS; AS ORIGENS E ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS ABOLICIONISTAS. A SITUAÇÃO DOS LIBERTOS NO PERÍODO PÓS-ABOLICIONISTA.						
HI498- AS LUTAS PELA HEGEMONIA NO MUNDO MODERNO	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: A CRISE DOS DIVERSOS MERCANTILISMOS, TOMANDO COMO PONTO DE REFERÊNCIA ALGUNS MOMENTOS DE CONFRONTO ENTRE AS POTÊNCIAS, COMO LEPANTO, O FIM DA INVENCÍVEL ARMADA, OS ASTOS DE NAVEGAÇÃO A GUERRA DOS TRINTA ANOS.						
HI564- CIDADANIA NO BRASIL IMPÉRIO	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTADO DO SISTEMA ELEITORAL E DAS ELEIÇÕES NO IMPÉRIO, COM ÊNFASE NA HISTÓRIA DAS ELEIÇÕES DE PERNAMBUCO NO SEGUNDO REINADO.						
HI277- HISTÓRIA DA CULTURA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA "NOVA HISTÓRIA CULTURAL", DISCUTINDO SUAS RELAÇÕES EM OUTRAS LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS. PRINCIPAIS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA "NOVA HISTÓRIA CULTURAL": TAIS COMO: COTIDIANO, MENTALIDADE, IDIOMA, SINAIS IMAGINÁVEIS, DISCUTINDO AS DIVERSAS ACEPÇÕES EM QUE SE EMPREGAM ESSES TERMOS.						
HI566- HISTORIOGRAFIA CONTEMPORÂNEA - MICRO-HISTÓRIA E BIOGRAFIAS	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: HI270						
HI270- HISTÓRIA DA LITERATURA BRASILEIRA						
EMENTA: OBJETIVA-SE PERCORRER OS PRINCIPAIS DEBATES HISTORIOGRÁFICOS A PARTIR DA DÉCADA DE 1970 E A EMERGÊNCIA DOS DEBATES SOBRE A PÓS-MODERNIDADE. NESSE CONTEXTO, DISCUTIR A PRÁTICA HISTORIOGRÁFICA DA MICRO-HISTÓRIA.						
HI555- HISTÓRIA CULTURAL	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ANALISAR OS PRINCIPAIS DEBATES TEÓRICOS PROPOSTOS PELA HISTÓRIA CULTURAL E A RELAÇÃO COM OUTRAS DISCIPLINAS DAS CIÊNCIAS SOCIAIS.						
HI523- HISTÓRIA DA ARTE	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DOS VÁRIOS ESTILOS DA ARTE E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA, HISTÓRIA E CULTURAL. CONHECER AOS ALUNOS A METODOLOGIA E AS PROBLEMATICS ESPECÍFICAS DA HISTÓRIA DA ARTE. AQUISIÇÃO DE INSTRUMENTOS CONCEITUAIS E TÉCNICOS PARA A SUA UTILIZAÇÃO NO CAMPO DA MUSEOLOGIA.						
HI587- HISTÓRIA DA CONTRA - REFORMA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ANTECEDENTES HISTÓRICOS: A AFIRMAÇÃO DA IGREJA CATÓLICA NO OCIDENTE; O DIREITO CANÔNICO; A MONARQUIA PAPAL; A CRISE DO SÉCULO XVI; A REFORMA PROTESTANTE E O FIM DA UNIDADE RELIGIOSA NO OCIDENTE; A REFORMA CATÓLICA; A INQUISIÇÃO NA IDADE MODERNA; A IGREJA NO CONTINENTE.						

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA Perfil: 1113-1 Relatório Perfil Curricular	DATA: 29/11/2013
---	--	--	------------------

SEM PERIODIZAÇÃO						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
HI554- HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO AFRICANA NAS AMÉRICAS	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	O OBJETIVO DESTA CADEIRA É APROFUNDAR O ESTUDO DA HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO AFRICANA NAS AMÉRICAS, DESDE DE SUA IMPLANTAÇÃO ATÉ SUA SUPERACÃO NO SÉCULO XIX, PASSANDO PELA ANÁLISE DO COMÉRCIO ATLÂNTICO DE ESCRAVOS, DENTRO DE UMA PERSPECTIVA COMPARADA.					
HI557- HISTÓRIA DA FAMÍLIA NO BRASIL COLÔNIA	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	COM BASE NA HISTORIOGRAFIA, ANALISAR O PROCESSO DE FORMAÇÃO DA FAMÍLIA NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA NAS RELAÇÕES SOCIAIS DO PERÍODO COLONIAL.					
HI567- HISTÓRIA DA GUERRA FRIA	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	A SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX FOI MARCADA PELA POLARIZAÇÃO E DISPUTA PELA HEGEMONIA MUNDIAL ENTRE OS ESTADOS UNIDOS E A UNIÃO SOVIÉTICA, DUAS GRANDES SUPERPOTÊNCIAS ANTAGÔNICAS EM SEUS SISTEMAS SÓCIO-ECONÔMICOS E POLÍTICO, E EM SUAS IDEOLOGIAS. A HISTÓRIA DESSE CONFLITO QUE JAMAIS CHEGOU A EVOLUIR PARA O EMBATE MILITAR, EM DECORRÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA DA GUERRA NUCLEAR, SERÁ O OBJETO DE ESTUDO DESSA DISCIPLINA.					
HI505- HISTÓRIA DO AÇUCAR	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ACOMPANHAR A EXPANÇÃO DO CULTIVO DA CANA-DE-AÇUCAR E DA FABRICAÇÃO DE AÇUCAR NA AMÉRICA, EVOCANDO DIVERSOS CONTEXTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS E ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS A EXEMPLO DO NORDESTE DO BRASIL.					
HI556- HISTÓRIA DO CORPO	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	NOS ANOS 80 DO SÉCULO XX, UMA CORRENTE CADA VEZ MAIOR DE HISTORIADORES SE DEBRUCARAM SOBRE O ESTUDO DA HISTÓRIA DO CORPO, INFLUENCIADOS PELA HISTÓRIA DA MEDICINA E UTILIZANDO A SOCIOLOGIA E A ANTRPOLOGIA COMO CIÊNCIAS AUXILIARES. EM SEUS ESCRITOS, PERCEBEMOS UMA MAIOR COMPREENSÃO DA CORPOREIDADE HUMANA NÃO APENAS COMO FENÔMENO BIOLÓGICO, MAS TAMBÉM ECONÔMICO, SOCIAL, CULTURAL E AS REPRESENTAÇÕES MENTAIS DAS QUAIS ELE É. AO MESMO TEMPO, PRODUTO E AGENTE. DESSA FORMA, O ESTUDO DO CORPO SE APRESENTA COMO UM IMENSO CAMPO DE PESQUISA PARA OS HISTORIADORES.					
HI559- HISTÓRIA DO PENSAMENTO OCIDENTAL A RESPEITO DA RELAÇÃO HOMEM/NATUREZA	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	A DISCIPLINA PROPÕE UMA ABORDAGEM DAS RELAÇÕES ENTRE O SER HUMANO E SEU MEIO QUE ESTÃO NO CERNE DA PREOCUPAÇÃO ECOLÓGICA, EXPLORANDO A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DOS CONCEITOS QUE PRESIDEM A QUESTÃO AMBIENTAL NO OCIDENTE, BEM COMO O IMPACTO DESSOS CONCEITOS SOBRE AS RELAÇÕES SOCIAIS.					
HI586- HISTÓRIA DO RENASCIMENTO	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	A DISCIPLINA VISA PROPORCIONAR AO ALUNO UM CONHECIMENTO AMPLO DA HISTORIOGRAFIA SOBRE O RENASCIMENTO, ASSIM COMO APROFUNDAR OS SEUS CONHECIMENTOS SOBRE ALGUNS ASPECTOS ESPECÍFICOS DA CULTURA DO RENASCIMENTO ITALIANO E EUROPEU.					
HI521- HISTÓRIA DOS TRABALHADORES SOB O CAPITALISMO	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	EXAMINA A HISTÓRIA DAS RELAÇÕES DE TRABALHO NO OCIDENTE, NO CAMPO E NA CIDADE, EVIDENCIANDO OS DIFERENTES REGIMES DE TRABALHO, O ESTATUTO JURÍDICO DA MÃO-DE-OBRA, BEM COMO O DESENVOLVIMENTO DE SUAS ENTIDADES DE CLASSE. SERÃO ADOTADAS TRANSVERSALIDADES COMO RAÇA, O GÊNERO E A IDADE.					
HI561- HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA GUERRA DO PARAGUAI	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTA DISCIPLINA TRATA DAS PRINCIPAIS VERSÕES SOBRE A GUERRA DA TRÍPLICE ALIANÇA FORNECENDO OS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A COMPREENSÃO DO CONFLITO QUE INTERFERIU NO CURSO DA HISTÓRIA DA REGIÃO DO PRATA, NA AMÉRICA DO SUL, DURANTE A SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX. A DISCUSSÃO SOBRE A PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA E O ESTUDO DA HISTÓRIA DO PARAGUAI VISANDO ENVOLVER O ALUNO COM OS TEMAS RELACIONADOS A REALIDADE DA HISTÓRIA SUL-AMERICANA SÃO ALGUNS DOS OBJETIVOS DESTA DISCIPLINA.					
HI558- HISTÓRIA INTELLECTUAL E ARTÍSTICA DA IDADE MODERNA	ELETIVO	60	0	60	4,0	
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	O CURSO PRETENDE ANALISAR A EVOLUÇÃO DAS ARTES NO PERÍODO, DESDE O CLÁSSICO RENASCENTISTA AO ROCOCO DO SÉCULO XVIII, ANALISANDO AS CONDIÇÕES SÓCIO ECONÔMICAS QUE PERMITIRAM TAL EVOLUÇÃO.					

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA Perfil: 1113-1	DATA: 29/11/2013
Relatório Perfil Curricular			

SEM PERIODIZAÇÃO						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS	
HI563- HISTÓRIA INTELCTUAL E ARTÍSTICA DA IDADE MÉDIA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ACOMPANHANDO GEORGES DUBY, PROCURA-SE ENTENDER O PERÍODO MEDIEVAL OCIDENTAL A PARTIR DE SUAS MANIFESTAÇÕES INTELCTUAIS E ARTÍSTICAS EM TODAS AS DIMENSÕES E MANIFESTAÇÕES, DESTACANDO NÃO APENAS AS PRÓPRIAS REALIZAÇÕES COMO O CONTEXTO SOCIO-ECONÔMICO E IDEOLÓGICO DE SEU SURGIMENTO E AS FORÇAS SOCIAIS QUE COMBINARAM-SE PARA CRIAR-LAS.						
HI560- INTRODUÇÃO À HISTÓRIA AMBIENTAL AMERICANA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: INTRODUÇÃO AOS CONCEITOS E À HISTORIOGRAFIA REFERENTE AO TEMA, E INTRODUÇÃO AO ESTUDO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS DO CONTINENTE AMERICANO, AS RELAÇÕES ENTRE AS MUDANÇAS GEO-CLIMÁTICAS PERTINENTES À DINÂMICA DA HISTÓRIA NATURAL E A INTERVENÇÃO ANTRÓPICA ENCONTRAM DIFERENTES EXPRESSÕES AO LONGO DA HISTÓRIA AMERICANA. A ANÁLISE DE DIVERSAS POSIÇÕES POLÍTICO-IDEOLÓGICAS SOBRE AS QUESTÕES AMBIENTAIS, CONSTRUÍDAS HISTORICAMENTE COMO REFLEXO DE DIFERENTES INTERESSES, BUSCA FORNECER UM EMBASAMENTO HISTÓRICO PARA UMA REFLEXÃO MAIS ABRANGENTE SOBRE OS PROBLEMAS AMBIENTAIS.						
HI508- INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA CHINA CONTEMPORÂNEA	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: O ESTUDO DOS EFEITOS CUMULATIVOS DA TECNOLOGIA E DOS SEUS REFLEXOS SOBRE O AMBIENTE, CONSIDERARÁ O PROCESSO QUE PERMITIU O ATUAL DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO, DESDE SUA GÊNESE A PARTIR DOS PRIMEIROS UTENSÍLIOS DE PEDRA LASCADA. O ESTUDO DESSE PROCESSO ESTÁ ORIENTADO TAMBÉM PARA A IDÉIA DE QUE A TECNOLOGIA, ALÉM DE TER PRODUZIDO EM NÓS RADICAIS MUDANÇAS BIOLÓGICAS, SEGUIU PRODUZINDO MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS QUE SE PROCESSAM ATÉ HOJE. TAIS MUDANÇAS, POR SUA VEZ, CONTINUAM AFETANDO RADICALMENTE AS RELAÇÕES DO HOMEM COM O SEU MEIO.						
HI574- INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DO PROGRESSO	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: O ESTUDO DOS EFEITOS CUMULATIVOS DA TECNOLOGIA E DOS SEUS REFLEXOS SOBRE O AMBIENTE, CONSIDERARÁ O PROCESSO QUE PERMITIU O ATUAL DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO, DESDE SUA GÊNESE A PARTIR DOS PRIMEIROS UTENSÍLIOS DE PEDRA LASCADA. O ESTUDO DESSE PROCESSO ESTÁ ORIENTADO TAMBÉM PARA A IDÉIA DE QUE A TECNOLOGIA, ALÉM DE TER PRODUZIDO EM NÓS RADICAIS MUDANÇAS BIOLÓGICAS, SEGUIU PRODUZINDO MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS QUE SE PROCESSAM ATÉ HOJE. TAIS MUDANÇAS, POR SUA VEZ, CONTINUAM AFETANDO RADICALMENTE AS RELAÇÕES DO HOMEM COM O SEU MEIO.						
HI509- LIMITES DOMINAÇÃO - MECANISMOS DA RESIST. INDÍGENA NAS AMÉRICAS	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: COMPREENSÃO DO IMPACTO DA CONQUISTA E DA COLONIZAÇÃO EUROPEIA SOBRE AS SOCIEDADES NATIVAS DA AMÉRICA, NUMA ABORDAGEM QUE CONSIDERA AS DIFERENTES FACES DA RESISTÊNCIA INDÍGENA FRENTE ÀS FORMAS DE COERÇÃO DO COLONIZADOR, TEM COMO PRINCIPAL ESPAÇO HISTÓRICO O PERÍODO QUE ABRANGE OS SÉCULOS XV AO XIX, MAS TAMBÉM FAZ UMA REFLEXÃO SOBRE A SITUAÇÃO DOS POVOS "INDÍGENAS" REMANESCENTES.						
HI583- METODOLOGIA DA HISTÓRIA ORAL	ELETIVO	30	60	90	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: HISTÓRIA E TEMPO PRESENTE; MEMÓRIA E ORALIDADE; MEMÓRIA COLETIVA E MEMÓRIA INDIVIDUAL; MEMÓRIA E IDENTIDADE; HISTÓRIA ORAL, ÉTICA E PRODUÇÃO DE DOCUMENTOS; HISTÓRIA DE VIDA E ORGANIZAÇÃO DE ENTREVISTAS; FORMAÇÃO DE ACERVOS DE HISTÓRIA ORAL; HISTÓRIA ORAL E ENSINO DE HISTÓRIA.						
HI573- O ATLÂNTICO E A ÁFRICA E O NOVO MUNDO	ELETIVO	60	0	60	4.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ANALISAR A INSERÇÃO DAS SOCIEDADES AFRICANAS NO MUNDO ATLÂNTICO SOB A PERSPECTIVA DO COMÉRCIO DE ESCRAVOS; OS PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO DOS AFRICANOS TRAZIDOS COMO ESCRAVOS PARA A AMÉRICA NAS SOCIEDADES COLONIAIS QUE SE FORMAVAM NO NOVO MUNDO, O IMPACTO POLÍTICO E CULTURAL NO CONTINENTE AMERICANO, DA DIÁSPORA AFRICANA DOS SÉCULOS XVI AO XVIII.						
HI562- PARA LER MINTZ	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: O AÇÚCAR TEM UM PAPEL ESTRUTURADOR NA CONSTITUIÇÃO DO MUNDO DITO GLOBALIZADO. SIDNEY W. MINTZ TRABALHOU ESTA TEMÁTICA EM VÁRIAS DIMENSÕES: RELAÇÕES DE TRABALHO, MERCADOS LOCAIS, BRECHA CAMPONESA, USO DO AÇÚCAR NA ÉPOCA MODERNA E CONTEMPORÂNEA, FUSÕES CULTURAIS RESULTANTES DOS GRANDES MOVIMENTOS DEMOGRÁFICOS QUE ACOMPANHARAM A EXPANSÃO AÇUCAREIRA ETC. A DISCIPLINA SE PROPÕE VALORIZAR O PAPEL DA TRANSDISCIPLINARIDADE QUE ELE PRÁTICA EM VIRTUOSE, ARTICULANDO DE FORMA INÉDITA E ESCLARECEDORA, CAPITALISMO, ESCRAVIDÃO, CULINÁRIA E CORTESIA, PSICOLOGIA SOCIAL, GEOPOLÍTICA, DEFINIÇÕES DA CULTURA E HISTÓRIA ECONÔMICA, ENTRE OUTRAS. SEU PENSAMENTO ALIA O RIGOR NO TRATAMENTO DE ABRANGENTE DOCUMENTAÇÃO, À INOVAÇÃO EM TERMOS CONCEITUAIS PARA ALCANÇAR UM MELHOR ENTENDIMENTO DESSA MODERNIDADE SECULAR.						
HI511- REFORMAS RELIGIOSAS NO SÉCULO XVI	ELETIVO	30	0	30	2.0	
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: AS CONDIÇÕES CULTURAIS E RELIGIOSAS QUE FAVORECERAM A DIVISÃO DA CRISTANDADE EUROPEIA E SUA DIFUSÃO.						