

# O que sabem residentes em Química acerca da Educação Inclusiva?

## What Do Chemistry Residents Know About Inclusive Education?

### Resumo

Nesse trabalho, buscou-se responder à questão de pesquisa: o que sabem licenciandos em Química a respeito da Educação Inclusiva? O objetivo foi identificar o que discentes conhecem sobre Educação Inclusiva a fim de melhorar a qualidade de um minicurso aplicado acerca do tema. A pesquisa é qualitativa, descritiva e do tipo participante, e na coleta de dados foi aplicado questionários (Gil, 2008), e entrevistas em grupo (FLICK, 2013) para nove residentes do Programa de Residência Pedagógica de um curso de Licenciatura em Química. Os dados foram tratados segundo Bardin (2010). Conclui-se que, o minicurso foi importante, porque permitiu aos participantes falar o que sabem acerca da Educação Inclusiva, principalmente para que entendessem quem são as pessoas de Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Entende-se que, ainda há várias necessidades formativas dos licenciandos, principalmente sentir-se preparados e confiantes para ministrar aulas para o público de NEE. Portanto, a continuidade desse estudo é imprescindível.

**Palavras chave:** Residência Pedagógica, inclusão, formação docente.

### Abstract

In this work, we tried to answer the question of research: what do chemistry graduates know about Inclusive Education? The objective was to identify what students know about Inclusive Education in order to improve the quality of a mini-course applied on the theme. The research was qualitative, descriptive and of the participant type, and in the collection of data questionnaires were applied (Gil, 2008), and group interviews (FLICK, 2013) for nine residents of the Pedagogical Residency Program of a Chemistry Degree course. The data were treated according to Bardin (2010). It is concluded that the mini-course was important, because it allowed the participants to talk about what they know about Inclusive Education, mainly to understand who are the People with Special Educational Needs (SEN). It is understood that, there are still several training needs of the graduates, mainly feel prepared and confident to teach classes for the SEN public. Therefore, the continuity of this study is indispensable.

**Key words:** pedagogical residency, inclusion, teacher training

### Introdução

A educação inclusiva de fato, está cada vez mais presente no âmbito educacional, no Brasil, seu objetivo é propiciar condições equânimes, sem preconceitos e discriminações para que

todos possam aprender. O seu sucesso requer engajamento da sociedade, da comunidade escolar, do governo e da família, uma vez que, visa garantir que todos, com deficiência ou não, tenham acesso a uma educação de qualidade (SANTOS, 2013)

Essa preocupação surgiu durante um Projeto de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico e Inovação na realização de Estágios Supervisionados, o qual licenciandos dialogam sobre suas experiências. E, em suas falas o assunto Educação Inclusiva tem sido recorrente, pois muitos têm se deparado em sala de aula com o Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

Segundo a Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, artigo 4º, considera público-alvo da Educação Especial: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano (BRASIL, 2009).

Assim, diante o interesse em proporcionar saberes inerentes ao assunto, elaborou-se à questão de pesquisa: o que sabem licenciandos em Química a respeito da Educação Inclusiva. Portanto, o trabalho teve como objetivo foi identificar o que discentes conhecem sobre Educação Inclusiva a fim de melhorar a qualidade de um minicurso aplicado acerca do tema.

## **Fundamentação Teórica**

No Brasil a tendência para inserção de alunos com Necessidade Educacionais Especiais NEE na rede regular de ensino, teve destaque na década de 80 a partir de discussões sobre os direitos sociais. Nesta época, a luta pela ampliação do acesso e da qualidade da educação de pessoas portadoras de deficiência, culminou no início dos anos 90, com a proposta da educação inclusiva, hoje amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais a nível federal, estadual e municipal (FERREIRA; GLAT, 2003; SILVA, 2014).

No ano de 1994 ocorreu na Espanha além da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, também a aprovação da “Declaração de Salamanca de Princípios, Políticas e Práticas das Necessidades Educativas Especiais e uma Linha de Ação” (UNESCO, 1994, p.2). Esse momento contribuiu para que a formação de professores compusesse uma estrutura de ação para a inclusão, e, especificamente no Brasil, com a aprovação da LDB 9394/96, observou um aumento dos números de matrículas de alunos com necessidades especiais em escolas públicas.

Entretanto, para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, inclusive os portadores de necessidades especiais, a escola precisaria capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se. Todavia, “a garantia do direito à educação com qualidade para os alunos com NEE é ainda mais deficitária.”, devido à pouca capacitação por parte dos professores no atendimento as especificidades de cada aluno (VITALIANO, 2010; MACHADO, 2008).

O papel do professor tem sido bastante enfatizado no que envolve a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Alguns autores se referem a esse profissional como “peça estratégica” (BEYER, 2006, p. 81) na chamada educação inclusiva.

No entanto, a falta de preparo e informação impede que o professor desenvolva uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído.

Neste contexto, a proposta da inclusão não pode ser constituída apenas em atitudes isoladas, as Universidades não devem eximir-se de questões que lhe são próprias, a elas compete à formação inicial do professor, pois na sala de aula, irão se deparar com alunos de diferentes Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

A Lei de Diretrizes e Bases 5.692/96 estabeleceu que os sistemas de ensino formassem professores para atuar no atendimento especializado e em classes inclusivas, com professores capacitados com alunos diversificados, entretanto nem todas as Instituições de Ensino Superior (IES) com cursos de formação de professores adequaram suas grades curriculares (GATTI, NUNES, 2009).

Após o reconhecimento da Libras como língua natural de comunicação, fruto de muita luta da comunidade surda, a inserção da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura é tida como uma conquista. Assim, a partir do ano de 2005 com a regulamentação do Decreto 5626, a disciplina de Libras passou a ser obrigatória na licenciatura (BRASIL, 2005)

No currículo do curso de Licenciatura em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, a única disciplina voltada para a educação especial é a de Libras 1 e 2. No Decreto 5626, artigo 9 é determinado que todas as IES até o ano de 2015 apresente a disciplina em todos os cursos de licenciatura (BRASIL, 2005).

## Metodologia

A pesquisa é qualitativa, descritiva e do tipo participante, os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: questionários (Gil, 2008), e entrevistas em grupo (FLICK, 2013) durante a aplicação de um minicurso intitulado: “*Aspectos históricos e metodológicos na Educação Inclusiva*”. Colaboraram com o trabalho, nove residentes do Programa de Residência Pedagógica de um curso de Licenciatura em Química, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Norte do Paraná). É importante esclarecer que o referido Programa é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir do 5º período do curso (BRASIL, 2018).

Os dados obtidos foram tratados segundo Bardin (2010). E para esse trabalho, apresenta-se os dados de 06 (seis) participantes que estiveram presentes em todos os momentos de desenvolvimento do minicurso, e estão identificados de P1 a P6.

O tempo total do minicurso foi de 16 horas divididas em quatro terças-feiras consecutivas no período matutino. No primeiro dia, antes de iniciar o minicurso, aplicou-se um questionário inicial (Tabela 1), na sequência foi abordado temas sobre a inclusão social, escolar, aspectos históricos e metodológicos; no segundo dia foi dado continuidade ao estudo desses assuntos. No terceiro e último dia do minicurso, os participantes responderam o questionário final, no qual são reportados somente os dados de uma questão, também organizada na Tabela 1, o qual estão estruturadas as perguntas abertas e suas finalidades.

QUESTIONÁRIO INICIAL		
Nº	Perguntas	Finalidades
1	O que você sabe sobre Educação Inclusiva?	Avaliar o que os licenciandos sabem sobre o tema

2	Ao sair do curso você se sente preparado para trabalhar com alunos com necessidades especiais? Por quê?	Conhecer quais são as necessidades formativas dos licenciandos.
<b>QUESTIONÁRIO FINAL</b>		
<b>Nº</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Finalidade</b>
1	O que você aprendeu no minicurso de Educação Inclusiva que contribuiu para a sua formação docente?	Verificar o que os licenciandos aprenderam, e pensar em ações para melhorar a qualidade da formação inicial referente a educação inclusiva.

Tabela 01: Questionários aplicados  
Fonte: dados da pesquisa

Após a finalização do minicurso, e de posse dos dados obtidos nos questionários, foi possível realizar uma entrevista em grupo (foi feito uma roda com carteiras e cadeiras), podendo assim, fazer a mesma pergunta para os participantes, que respondem um após o outro (FLICK, 2013). As questões feitas foram as mesmas contidas nos questionários, sendo elas: a de nº 3 do questionário inicial, e a de nº 1 do questionário final.

## Resultados e discussões

Nota-se entre os participantes distintas categorias que emergiram de suas respostas acerca de saberes inerentes a Educação Inclusiva, conforme dados organizados na tabela 02.

<b>Quantidade de licenciandos</b>	<b>Categorias</b>
4	Visão simplista
1	Visão mais elaborada
1	Não soube responder

Tabela 02: Questionário inicial – pergunta nº 1  
Fonte: dados da pesquisa

Os dados da tabela 2, revelam que apesar da maioria dos licenciandos terem cursado as disciplinas de Libras 1 (5º período) e Libras 2 (6º período), ainda há necessidades de aprender e reelaborar as concepções sobre Educação Inclusiva, e os aspectos a ela relacionados, pois a maioria de suas respostas não há clareza quanto ao tema pesquisado, culminado em uma visão simplista, confira:

*A educação inclusiva é um conceito que diz respeito a inclusão de todo e qualquer tipo de aluno em escolas e universidades (P<sub>1</sub>).*

*A educação inclusiva visa incluir diversos tipos de pessoas das quais apresentam dificuldades de relacionamento devido a sua condição (P<sub>2</sub>).*

*É a parte de incluir pessoas deficientes de aprendizagem e portadoras de deficiência (P<sub>3</sub>).*

*É uma educação para todos, ou seja, sem nenhum tipo de discriminação ou segregação (P<sub>5</sub>).*

Corroborando com as ideias de Vitaliano (2007, p. 400), também acreditamos que para se conseguir preparar futuros docentes competentes para efetivar a inclusão de alunos com NEE, “[...] é necessário obviamente, que eles estejam preparados e saibam como atuar para incluir tais alunos”. Portanto, os dados revelam que é preciso pensar nessas questões em conjunto com os responsáveis para sanar esse déficit.

Os dados obtidos no questionário inicial (pergunta nº 3), e também na entrevista em grupo: “Ao sair do curso você se sente preparado para trabalhar com alunos com necessidades especiais? Por quê?” não culminaram em categorias, porque todos responderam nos dois

instrumentos de coleta de dados que não se sentem preparados para trabalhar em sala de aula com alunos da Educação Inclusiva, conforme algumas respostas:

*Não, o curso pode ajudar a propiciar uma maior consciência do “mundo” da Educação Inclusiva, contudo, para trabalhar nessa área é importante que o professor seja capacitado para que o aluno especial não sinta maiores dificuldades no aprendizado (P<sub>4</sub>).*

*Não, a universidade nos prepara para dar aulas, porém quando se trata de atender alunos com necessidades especiais, é necessária uma maior preparação (P<sub>5</sub>).*

*Não me sinto totalmente segura, porém se tivesse a oportunidade de trabalhar com algum aluno portador dessa necessidade, faria o possível para que ele aprendesse da melhor maneira possível (P<sub>6</sub>).*

Constata-se que, para P<sub>4</sub> e P<sub>5</sub>, o curso poderia preparar melhor o professor para atender o público da educação inclusiva. Ou seja, apenas as disciplinas de Língua 1 e 2 não têm sido suficientes para preparar o licenciando em sua prática pedagógica, não tem os habilitado efetivamente a lidar com turmas heterogêneas, onde existem alunos com NEE diferentes.

Na tabela 03, pode-se verificar que, diferentes categorias foram emergidas nos dados coletados no questionário final (pergunta nº 1) e na entrevista de grupo, quanto a questão: “O que você aprendeu no minicurso de Educação Inclusiva que contribuiu para a sua formação docente?”.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades surgidas na análise</b>
Necessidade de formação docente	4
Alunos da educação inclusiva	1
Alunos que tem apoio	1
Várias aprendizagens	3
Aspectos históricos	2

Tabela 03: Respostas de licenciandos no questionário final (pergunta Nº 1) e entrevista de grupo  
Fonte: dados da pesquisa

Os dados da tabela 03 revelam onze unidades que emergiram durante a análise dos dados, fato ao qual demonstram a importância que o minicurso teve para a formação inicial docente desse grupo, e o quão deficitário ainda é o referido curso quando se trata de assuntos relacionados a Educação Inclusiva. Por exemplo, na categoria: “Necessidade de formação docente”, são confirmadas em algumas respostas de quatro licenciandos:

*[...] que ainda não estou preparado para lidar com este público (P1).*

*[...] é preciso que o professor se disponha a incentivar e a favorecer a inclusão, se importando e mostrando aos outros alunos que também podem se relacionar com os alunos inclusos (P2).*

*Que é importante a inclusão dessas pessoas na sala de aula, e que é importante uma preparação maior da parte do professor, que ele busque como deve se portar caso tenha um aluno com necessidades especiais em sala de aula (P5).*

*[...]. Através do minicurso refleti várias vezes comigo mesmo e até mesmo com familiares e amigos, que talvez quem possui necessidades especiais somos nós, pois eles conseguem se adaptar ao “nosso mundo” de uma maneira não fácil, mas conseguem, porém, para nós parece mais difícil se adaptar [...]. (P6).*

Tomando como base estas análises, Vitaliano (2007, p. 401) acrescenta que “a formação pedagógica dos professores universitários deve ser pensada de modo a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com as exigências do contexto atual”.

Na categoria “Várias aprendizagens”, pode-se constatar que para três acadêmicos o minicurso proporcionou aprender sobre alguns transtornos de desenvolvimento, como se observa nas

respostas de P<sub>1</sub>, P<sub>4</sub> e P<sub>6</sub>:

*[...] o espectro do TGA, conhecer novos tipos de deficiências, ver que é possível existir casos de vários alunos com deficiência, alunos que podem ter mais do que uma deficiência [...] (P1).*

*[...] as diferenças entre os transtornos como o autismo e TDH, em qual gênero possui maior incidência, e também algumas ações a serem realizadas enquanto docente em relação aos alunos. Por exemplo: alunos com baixa visão – imprimir provas com letras maiores; alunos com autismo são organizados, metódicos e não gostam de barulho (P4).*

*[...] aprendi que a educação inclusiva tem muito a construir para que ela seja realmente inclusiva [...]. (P6).*

Os cursos de formação de professores precisam de propostas pedagógicas direcionadas à diversidade, já que “a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser vivenciadas” (CASTANHO; FREITAS, 2005, p. 85). Contudo, nessa pesquisa foi possível verificar dentre os participantes, que há uma ampla preocupação quando forem receber o público da educação inclusiva em suas salas de aula. Logo, não tem como ser indiferente a esse fato, porque os alunos com algum tipo de deficiência carecem de abordagens pedagógicas e metodológicas apropriadas.

## Considerações Finais

Esse trabalho é um recorte de um minicurso aplicado aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Química de uma Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Dentro desse primeiro levantamento podemos observar que o curso não apresenta em seu currículo uma disciplina voltada a educação inclusiva.

Diante do estudo realizado, foi possível compreender que para haver o processo de inclusão dos alunos com NEE de modo adequado, é necessário intensificar a formação inicial docente em relação a esta questão. Acrescentar disciplinas obrigatórias no ensino superior pode mudar o quadro da educação especial, porque amplia o debate acerca do tema e impede que professores cometam atitudes imprudentes.

Conclui-se que, os passos utilizados no minicurso foram importantes, porque permitiu identificar as necessidades formativas do grupo participante, como por exemplo, abordar algumas principais: surdez, surdocegueira, TDAH, TGD, TDA, TEA e baixa visão, esses são os principais e a partir disso, pensar em propostas que melhorem o minicurso para aplicá-lo a outros licenciandos, de outros cursos da mesma habilitação. E, sobretudo, que também é preciso formação para os professores que formam futuros docentes no que diz respeito aos assuntos pertinentes a educação inclusiva.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BEYER, H. O. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.) **Inclusão e Escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 73 -81.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** (Lei n.º 9394/96). 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Decreto Federal n 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

BRASIL. **Edital CAPES 06/2018** que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 11 mar. 2019.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n.27, 2005, p. 85-92.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

FERREIRA, J. R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: SOUZA, D. B.; FARIA, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós - LDB**, pg. 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

MACHADO, P. C. **A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.174 p.

SANTOS, P. M. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/Paper%20UFF.pdf>>. Acesso: 10 de outubro de 2018.

SILVA, L. G. dos S. **Educação inclusiva: prática pedagógica para uma escola sem exclusões**. São Paulo: Paulinas, 2014.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

VITALIANO, C. R.; MANZINI, J. E. A formação inicial de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, C. R (org.). **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.

\_\_\_\_\_. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília: ABPEE, v.13, n.3, 2007 Set-Dez. p.399-414.