



Universidade Federal
de Campina Grande

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

FRANCISCA ABREU DE OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

**CAJAZEIRAS - PB
2018**

FRANCISCA ABREU DE OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande Campus de Cajazeiras / PB, como requisito para obtenção do título de graduação de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Rômulo Feitosa Nogueira.

**CAJAZEIRAS – PB
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

O482f Oliveira, Francisca Abreu de.
Formação de professores e a inclusão de alunos com necessidades
educativas especiais / Francisca Abreu de Oliveira. - Cajazeiras, 2018.
36f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. José Rômulo Feitosa Nogueira.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.


1. Formação de professores. 2. Inclusão. 3. Educação inclusiva. 4.
Ensino e aprendizagem. I. Nogueira, José Rômulo Feitosa. II. Universidade
Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV.
Título.

FRANCISCA ABREU DE OLIVEIRA


**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

Aprovada em 28 de 02 de 2018

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Rômulo Feitosá Nogueira.
Presidente da Banca/UFCG-CFP-UACEN



Profa. Ms. Ane Cristine Hermínio Cunha
(Membro – Titular UAE/CFP/UFCG)



Profa. Dr.^a Maria Janete de Lima
(Membro Titular UAL/CFP/UFCG)

Dedico este trabalho a minha mãe Maria do Socorro Oliveira, (in memória) por seus conselhos, incentivos e valores passados. Obrigada por tudo! Saudades eternas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo.

Ao meu orientador, José Rômulo Feitosa Nogueira, pela paciência, dedicação, por me ajudar a superar todos os obstáculos e continuar acreditando nos meus objetivos. A você minha eterna gratidão.

A todos os meus amigos, que diretamente ou indiretamente fizeram parte da minha formação acadêmica.

Agradeço a todos os professores, que fizeram parte da minha formação ao longo do curso.

E finalmente, gostaria de agradecer a todos os professores e alunos por conceder um pouco do seu tempo para responder o questionário. Obrigado pela oportunidade de aprender com vocês.

*“Aprendemos quando resolvemos nossas
dúvidas, superamos nossas incertezas e
satisfazemos nossa curiosidade.”*

(Maria Teresa Eglér Mantoan)

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo conhecer a representação de professores e alunos de cursos de formação de professores, quanto a formação de docentes para exercer suas funções junto a discentes com necessidades educativas especiais. O referencial teórico está fundamentado no pensamento de autores como Mantoan, (2015), Cruz e Glat, (2014), Pimenta; Ghedin. Fundamentada numa abordagem qualitativa, que teve como instrumento de coleta de dados um questionário com três perguntas referente ao perfil dos sujeitos e duas questões abertas relacionadas aos objetivos da pesquisa. A amostra é constituída por dez docentes e dez discentes de cinco cursos de formação de professores, distribuídos proporcionalmente, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB. Os dados coletados foram analisados a partir de técnicas do método de Análise de Conteúdo, com a elaboração de categorias. Os resultados da pesquisa mostram que os sujeitos reconhecem a falta de capacitação na graduação dos professores, desenvolvimento de projetos inclusivos e adaptações nos currículos com criação de disciplinas adequadas para ensinar alunos com necessidades especiais. Os sujeitos demonstram a necessidade de mudanças para o adequado preparo dos graduandos no tocante à docência direcionada a alunos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Palavras chaves: Formação docente. Inclusão. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

This research aimed to know the representation of teachers and students from teacher training courses, as well as the training of teachers to perform their duties with students with special needs. The theoretical framework is based on the thinking of authors like Mantoan, (2015), Cruz and Glat, (2014), Pimenta; Ghedin. The research is based on a qualitative approach, which had as a data collection instrument a questionnaire with three questions concerning the profile of the subjects, and two open questions related to the research objectives. The sample consists of ten professors and ten students of five teacher training courses, proportionally distributed, from the Teacher Training Center of the Federal University of Campina Grande, Cajazeiras Campus - PB. Data were collected and analyzed using techniques of the content analysis method, with the elaboration of categories. The research results show that the subjects recognize the lack of training in teachers' graduation, development of inclusive projects, and adaptations in the curricula with creation of appropriate disciplines to teach students with special needs. The subjects demonstrate the need for changes for the adequate preparation of undergraduates regarding teaching directed to students with disabilities, global developmental disorder and high skills / giftedness.

Keywords: Teacher training. Inclusion. Teaching and learning.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - AVALIAÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO À CAPACIDADE DOS EGRESSOS PARA ENSINAR ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	22
QUADRO 02 - SUGESTÕES PARA MELHORIA DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE PARA TRABALHAR COM ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	24
.	
QUADRO 03 - CAPACITAÇÃO DISCENTE PARA ENSINAR ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	25
.	
QUADRO 04 - SUGESTÕES DOS DISCENTES PARA A QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO COM ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	27
.	

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CFP – Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande

D1 – Discente

LDB – Lei de Diretrizes e Base

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

P1 – Professor

PNE – Plano Nacional de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAE – Unidades Acadêmicas de Educação

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
1 – REFLETINDO SOBRE INCLUSÃO	13
2 – FORMAÇÃO DOCENTE E A INCLUSÃO	14
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	19
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS	21
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICES	32
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO .	33
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOCENTES	35
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DISCENTES	36

INTRODUÇÃO

São inúmeras as dificuldades e as inseguranças de professores para atuar com alunos com necessidades educativas especiais. A base da formação docente, ou seja, a graduação não oferece suporte necessário para o trabalho docente com a diversidade.

Para conviver com as diferenças e respeitar os alunos de acordo com suas especificidades, é fundamental que os professores sejam preparados desde a graduação.

Alguns docentes nem sequer percebem a presença de alunos com deficiência na sala de aula. Outros, mesmo percebendo as peculiaridades de discentes e suas deficiências, os tratam com indiferença ou atitude discriminatória. Tais comportamentos ainda são vivenciados com frequência em algumas instituições escolares.

A formação docente é uma ação humana que se reconstrói cotidianamente, desde que haja necessidade de “ensinar” e de “aprender”, acreditando na possibilidade de contribuir para a aprendizagem dos sujeitos, proporcionando a capacidade de conviver e respeitar as diferenças.

É necessário que os alunos egressos dos cursos de formação reflitam e busquem conhecimentos de forma contínua e compromisso profissional, objetivando promover a igualdade e o respeito às pessoas como elas são.

Com essa temática surge o interesse em fazer uma análise reflexiva quanto as concepções docentes e discentes em relação aos cursos de formação de professores da Universidade Federal de Campina Grande UFCG, com as respostas, buscou-se compreender a forma como é considerado o processo de formação de professores, e as possibilidades de garantir aos sujeitos uma qualificação com atitudes e comportamento inclusivo, transformando sua ação docente adequada para atuar com pessoas com necessidades especiais.

O referencial teórico se fundamenta, principalmente em Mantoan (2015), Rosin-Pinola e Del Prette (2014), Cruz e Glat (2014), Leonardo, Rossato e Bray (2009), Pimenta; Ghedin (2008), Freire (2011), entre outros, que contribuíram para o diálogo e reflexão e possibilidade de respostas da pesquisa.

O “Marco Referencial,” está organizado em dois tópicos dispostos da seguinte forma: Refletindo sobre inclusão; Formação docente e a inclusão. Como base no percurso metodológico, tivemos como referencial teórico (OLIVEIRA 2008).

O segundo capítulo apresenta o percurso metodológico aplicado, detalhando características do trabalho, tais como: tipo de abordagem, *loco* da pesquisa, sujeitos, período de coleta, instrumentos de coleta, critérios de inclusão, tratamento dos dados.

O terceiro capítulo refere-se às análises dos dados, onde foram expostos os resultados encontrados na pesquisa com as devidas inferências devidamente dialogadas com os autores que fundamentaram teoricamente este trabalho.

O *objetivo geral* deste trabalho visou conhecer a representação de professores e alunos de cursos de formação de professores, quanto a qualificação de docentes para exercer suas funções junto a "discentes com necessidades educativas especiais".

Para alcançar este propósito, foram elaborados os seguintes *objetivos específicos*: Identificar como professores representam a qualificação dos futuros educadores para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais; reconhecer como formandos representam seus processos de qualificações para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais; descrever a opinião dos sujeitos para aperfeiçoar o processo de qualificação de docentes para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 – REFLETINDO SOBRE INCLUSÃO

Entre tantos desafios enfrentados pela educação está a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais. Apesar de nos últimos anos terem sido desenvolvidos projetos nessa área, a aceitação desses sujeitos no contexto educacional tem gerado muitas discussões. Para alguns autores a educação inclusiva deve ser desenvolvida somente em escolas especializadas e outros defendem que seja em escolas de ensino regular, por reconhecerem a importância da convivência com alunos que não apresentam necessidades especiais. Para que isso aconteça é necessário que as escolas façam as adequações necessárias para atender os dois tipos de alunos. (ROSIN PINOLLA; DEL PRETE, 2014).

A inclusão tem como público alvo os estudantes com necessidades educativas especiais, que de acordo com Valentini (2012, p. 15):

[...] são aqueles com deficiências sensoriais (auditiva e visual) ou de mobilidade, deficiência intelectual, transtornos severos de comportamento ou condutas típicas (incluindo quadros de autismo e psicoses), deficiências múltiplas (paralisia cerebral, surdo, cegueira e outras condições) e altas habilidades (superdotados).

Montoan (2015, p.7), referindo-se à inclusão escolar, sugere uma reformulação em sua estrutura de atendimento. Ela assim se pronuncia: *“se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças.”*

Na mesma linha de pensamento da autora acima, SASSAKI (1999) diz que

[...] a educação inclusiva tem como objetivo a construção de uma sociedade para todos, e, assim, sua prática repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1999, p. 42).

Além de um ambiente adequado aos alunos com deficiência, MIRANDA (2008) alerta para a importância de outros dois fatores que devem estar presentes nos processos de ensino e de aprendizagem, a motivação e a afetividade.

[...] o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula. [...] o professor deve prevalecer à visão mais humanística, transformando o ambiente mais afetivo, onde a relação professor-aluno seja a base para o desenvolvimento cognitivo e psíquico. MIRANDA (2008, p. 3).

Segundo BRANDÃO e FERREIRA (2013) *“Inclusão é querer que todos os alunos aprendam juntos, respeitando as suas diferenças.”* Ainda segundo esses autores, para que uma escola possa ser considerada inclusiva é preciso ir além das adaptações físicas em seu ambiente. É fundamental que todos respeitem também as capacidades e as necessidades individuais.

Percebe-se que muitas escolas fazem algumas adaptações no ambiente para que todos tenham acesso às dependências da unidade de ensino. Porém, para que aconteça a inclusão é necessário estabelecer relações entre os pais, professores e membros da comunidade escolar. Observa-se, também, que uma escola inclusiva se caracteriza pelas relações que se estabelecem entre todos que fazem parte dela. Assim, é fundamental que os educadores que atuam nessa ação reconheçam a importância de fortalecer a inclusão dentro e fora dela da sala de aula, possibilitando o entendimento que o real significado de inclusão é a ação coletiva.

2 – FORMAÇÃO DOCENTE E A INCLUSÃO

As discussões em relação aos cursos de formação de professores em nível de licenciatura têm a atenção de teóricos como Glat, Magalhães e Carneiro (1998). Para eles a escola se torna real e inclusiva a partir das condições especiais dos recursos humanos, pedagógicos e materiais. Os mesmos acreditam que os professores precisam estar preparados para trabalhar com as diversidades de todos os alunos. Neste sentido Tesini e Manzine (1999) também concordam que a inclusão exige professores bem preparados, a definição de uma política com subsídios, princípios e práticas adequadas às necessidades educativas especiais, na perspectiva de igualdade de oportunidades para todos. (LEONARDO, BRAY e ROSSATO, 2009).

Para Mantoan (2015) a atuação do professor na perspectiva da educação inclusiva busca suprir as diferenças existentes em sala de aula a fim de prevenir qualquer falsa igualdade dos alunos. É preciso estar atento às distintas opiniões geradas em sala de aula, proporcionando diálogos, contestando-os e ao mesmo tempo aperfeiçoando as ideias.

De acordo com Freire (2011, p.96), a prática educativa exige do educador inúmeras dimensões de educação e de ensino, pois o *“Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção com o mundo”*. Para ele, o ato de ensinar é uma especificidade humana que exige do professor estabelecer um diálogo constante reconhecendo o aluno como sujeito ativo desse processo, refletindo sobre necessidade e expectativas de uma escola para todos. O professor precisa levar a sério sua formação para realizar um trabalho qualificado e adequado ao nível de aprendizagem da sua sala de aula para que possa desenvolver um trabalho com êxito.

Tardif (2000) afirma que os conhecimentos acadêmicos e profissionais devem se articular com vista à formação do professor rumo ao estreitamento da relação entre professores do ensino básico e professores do ensino superior. A teoria vivenciada através da prática e do dialogo permanente entre o espaço formativo e as escolas de educação básica, são elementos relevantes no processo de construção profissional dos futuros docentes.

A graduação, para Cruz e Glat (2014), prepara o profissional na formação inicial que não pode ser desconectada das constantes aproximações de estudos e experiências mais recentes e, obviamente, das demandas apresentadas pela educação básica.

Pimenta (2008) diz que a atividade teórica é o que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente somente a atividade teórica, é preciso atuar praticamente.

Essa prática referida acima por Pimenta (2008) será complementada teoricamente com a continuidade da formação, além do curso de graduação. Nóvoa (1992, p.30) considera que a formação continuada deve alicerçar-se numa *“reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmica de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores.”* É nesta etapa que se fortalece a própria prática vivenciada em espaços educativos.

Muitos professores, ao reconhecerem a importância de melhorar os seus desempenhos profissionais nos trabalhos com inclusão, buscam aperfeiçoamentos em níveis de pós-

graduações que atendem aos variados tipos de deficiências, por exemplo: surdez, cegueira, intelectuais, de aprendizagens e outras. (OLIVEIRA, 2008).

A ausência de um trabalho coletivo é uma barreira para aqueles que pretendem inovar o trabalho docente e qualificar cada vez mais os profissionais. Neste sentido, Montoan (2015, p. 7) faz um alerta ao dizer que “*o ensino curricular de nossas escolas, organizado em disciplinas, [...] separa os conhecimentos, ao invés de reconhecer suas interrelações*”. Tornar a escola inclusiva depende do redirecionamento das ações, passando a integrar os saberes como suporte necessário à construção da cidadania com respeito às diferenças.

As instituições formadoras de professores devem se adequar à nova concepção de educação envolvendo alunos com necessidades especiais, considerando as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gêneros e outras, buscando atitudes não excludentes e consciência de igualdade e dignidade. Segundo Montoan (2015, p.17): “*Todos os níveis dos cursos de formação de professores, devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças*”.

Para Sacristán (2000, p.17) “*O valor da escola se manifesta fundamentalmente pelo que faz ao desenvolver um determinado currículo, independentemente de qualquer retórica e declaração grandiloquente de finalidades.*” Portanto, cabe a escola desenvolver um projeto político pedagógico que vise uma ação voltada à cultura e ao engrandecimento do aluno como pessoa que contribui para o seu próprio crescimento na vida social.

Buscando fortalecer o processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais nas escolas de ensino regular foi assinada a Declaração de Salamanca (1994), assegurando que o movimento pedagógico, além das características democráticas, deverá ser pluralista, não só garantindo o acesso, mas também a permanência do aluno nos diversos níveis de ensino e respeitando sua identidade social e diferenças a partir da promoção de adaptações necessárias que atendam as necessidades de aprendizagem de cada aluno. As mudanças proporcionadas com esse documento fortalecem que:

[...] os programas de estudo devem ser adaptados às necessidades da criança e não o contrário. As escolas deverão, por conseguinte, oferecer opções curriculares que se adaptem às crianças com capacidades e interesses diferentes (BRASIL, 1994, p. 35).

As propostas pedagógicas a serem desenvolvidas com uma formação docente comprometida com a inclusão do aluno com deficiência precisam implementar métodos de ensino que favoreçam a valorização da identidade social do educando, promovendo adaptações nas escolas regulares que levem em consideração suas múltiplas necessidades e contribua para seu desenvolvimento cognitivo. Nessa direção, o professor é instrumento fundamental na construção da consciência digna de respeito ao outro e a si mesmo, projetando uma nova dimensão de igualdade através atitudes inclusivas e segurança dos direitos conquistados. Neste sentido, na Declaração de Salamanca registra-se que:

[...] o princípio fundamental da escola é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As Escolas inclusivas devem reconhecer e responder as diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, utilizações de recursos e parcerias com a comunidade (BRASIL, 1994, p. 61).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9394/96 - Art. 59, Inciso III) refere-se a dois tipos de professores que deverão ser formados para atuar com alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. *"Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns"*.

A Resolução 02/2001 do Conselho Nacional de Educação apresenta dois tipos de professores distintos para atuar junto a alunos com necessidades especiais: *"os capacitados e os especializados"*. (Michels 2011)

Essa Resolução define como professores capacitados aqueles que atuam em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial (BRASIL, 2001). Já os professores especializados em Educação Especial são considerados aqueles formados em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma de suas áreas. O professor especializado também poderá ser formado em cursos de complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da Educação Especial, posterior à licenciatura (BRASIL, 2001).

A Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) que está prevista para vigorar até 2024, tem como público alvo as pessoas com necessidades especiais, em sua meta 4 tem como princípio:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL 2014, p.11).

Entre a lista de desafios da escola inclusiva está a inserção do surdo no ensino regular. A Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que legaliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma oficial de comunicação com os surdos, facilita a superação dessa situação. Eis:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (BRASIL 2002).

Percebe-se que a discussão a respeito da formação de professores e inclusão de alunos com necessidades especiais tem lugar de destaque no contexto educacional. Tornar uma escola inclusiva não é tarefa simples, envolve o compromisso de todos os sujeitos envolvidos - família, escola e comunidade - em criar um ambiente adequado, com afetividade e práticas coletivas, que colaborem para o entendimento de que a inclusão é quando todos aprendem juntos e que os professores entendam a necessidade de rever sua postura da prática educativa e busquem uma formação constante.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Compreende-se por metodologia de pesquisa toda ação que direciona para realização de um trabalho científico, sendo possível planejar uma direção desde a escolha do tema para pesquisa até a realização das análises dos dados, buscando facilitar ou solucionar problemas pesquisados. Para Oliveira (2008, p.43) “Metodologia é um processo que engloba um conjunto de métodos e técnicas para ensinar, analisar, conhecer a realidade e produzir novos conhecimentos”.

Este trabalho teve por opção metodológica a abordagem qualitativa, considerada a mais adequada, por permitir ao pesquisador fazer inferência dos dados coletados diante da realidade analisada. Neste sentido, nos esclarece Oliveira, (2008, p.59):

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa de ou comportamento.

A pesquisa teve início após a autorização dos coordenadores administrativos das unidades acadêmicas dos cursos contemplados para coleta dos dados, todos do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande *campus* de Cajazeiras – PB (CFP/UFCG).

A coleta de dados foi realizada entre os dias 31 de maio a 21 de junho de 2017, tendo como sujeitos da pesquisa dez professores e dez alunos, sendo dois de cada curso, respectivamente. Como critérios de inclusão os professores precisariam estar em atividade e os alunos precisavam estar no último ou no penúltimo período do curso.

Utilizou-se como instrumento de coleta de dados dois questionários, um para docentes e outro para discentes, com cinco questões cada, sendo três delas relativas ao perfil dos sujeitos e as duas restantes abertas conforme os objetivos do trabalho. Para Oliveira (2008, p. 83) “[...] o questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações “[...] situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado registrado pelo pesquisador (a) deseja registrar para alcançar os objetivos.”

Os questionários foram aplicados individualmente, em tempo que variou entre quinze e vinte minutos. Inicialmente foi feita pela pesquisadora uma apresentação da temática da

pesquisa, dos objetivos e da contribuição voluntária dos colaboradores. Em seguida, foi entregue o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) em duas vias, sendo uma do sujeito e outra da pesquisadora responsável pela pesquisa. Neste documento estão descritas as seguintes informações: objetivos da pesquisa, critérios de inclusão, implicações, inconvenientes, garantias, aspectos éticos, riscos e acontecimentos sobre a investigação. Depois de lido e assinado, o referido termo, os sujeitos receberam uma via, a outra foi devolvida a pesquisadora. Em seguida foi entregue o questionário que depois de respondido foi devolvido. O termo e questionário foram arquivados em envelopes separados e identificados através de numerações: os discentes D1 a D10 e docentes P1 a P10.

Os dados do presente neste estudo foram analisados com base na técnica da análise de conteúdo. Esta técnica pode se diferenciar por sua forma sistemática e descritiva do estudo. Segundo Oliveira (2008, p.58) “A utilização de método e técnica em pesquisa está associada aos objetivos, hipóteses e aos fundamentos teóricos do objeto de estudo.” Portanto cada categoria foi analisada e dialogada de acordo com o marco de teórico do referencial. Para sistematização das respostas foram geradas categorias de análises.

CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS

Para elaboração deste estudo foram coletados dados com base na aplicação de questionários com docentes e discentes dos cursos de formação de professores do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – CFP/UFCG: Letras, Pedagogia, História, Geografia, Ciências Exatas e da Natureza. Na parte inicial do questionário foram colhidos dados pessoais dos professores e alunos, buscando fazer uma caracterização sociocultural dos sujeitos.

Para o melhor entendimento entre pesquisador e sujeitos foi estabelecido como critério manter em sigilo as suas identidades, modo pela qual denominamos professores e discentes de acordo com a ordem numérica de 1 a 10.

Inicialmente foram analisados os dados obtidos nas respostas dadas pelos professores, logo após foi analisado a parte dos discentes como mostram os quadros a seguir.

Analisando os dados do quadro percebe-se que há um equilíbrio quantitativo de gênero dos docentes, com média de 50 anos, sendo que a jovem tem 26 anos e a mais velha tem 59 anos. Com relação ao tempo de docência, dois tem menos de dez anos, seis entre dez e vinte e seis anos e dois estão com mais de trinta anos em exercício.

Das questões abertas feitas aos professores a primeira pergunta foi a seguinte: 4 - “Na função de docente, você acredita que os egressos do curso que você leciona estão capacitados para ensinar a alunos com necessidades educativas especiais?”

Esta questão buscou identificar como os professores avaliam a qualificação dos futuros professores.

Diante das categorias estabelecidas, com base na quarta questão quatro, oito docentes responderam “NÃO”. O P6 afirmou estar capacitado para atuar com alunos com necessidades educativas especiais, mas, apesar de todo preparo o curso ainda é insuficiente e falho. O P1 não assinalou sobre a capacidade para esta atuação.

De acordo com os docentes P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9 a formação é insuficiente.

O P1 justificou sua resposta afirmando que: *“O curso de formação inicial [...] não tem como garantir uma formação abrangente [...] para se trabalhar com alunos com todos os tipos de deficiências”*.

QUADRO 01 - AVALIAÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO À CAPACIDADE DOS EGRESSOS PARA ENSINAR ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Sujeitos	Categorias
P1	Formação insuficiente
P2	Corpo docente não qualificado Ausência de disciplina específica
P3	Formação insuficiente
P4	Formação insuficiente
P5	Formação insuficiente
P6	Formação insuficiente
P7	Formação insuficiente
P8	Formação insuficiente
P9	Formação insuficiente Ausência de disciplina específica
P10	Ausência de disciplina

Fonte: Questionário realizado com os docentes. (2017)

É possível entender uma grande necessidade entre os docentes de dar um novo significado aos cursos de formação inicial e entender a importância da inclusão escolar para um aperfeiçoamento dos futuros professores, para atuarem com as necessidades educativas especiais independente do tipo de deficiência. Por essa razão Pimenta (2008, p. 23): “Os professores não conseguem refletir concretamente sobre mudanças porque são eles próprios condicionados ao contexto em que atuam.”

Os docentes P2, P9 e P10 argumentaram:

P2: “[...] o corpo docente da universidade não tem formação adequada para lidar com esse público”. “[...] faltam disciplinas voltadas para essa questão”.

P9: “[...] não existem disciplinas e/ou conteúdos que problematizem a questão das necessidades especiais.” [...] “Os discentes recebem informações acerca dessa temática em outras instâncias de suas vidas sociais, mas não na graduação”.

P10: “[...] Não temos habilidades e competências presentes em nosso projeto político pedagógico que possam atender a essa demanda”.

Com base nessas argumentações dos docentes percebe-se em relação com as demais categorias onde afirma-se que os professores não estão qualificados e há falta de disciplina específica citado por eles.

Cruz e Glat (2014) dizem que os projetos pedagógicos dos referidos cursos seguem o disposto nas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica. Esse documento, no que tange à *“formação para a atividade docente”*, afirma que a organização curricular deve observar, entre outros aspectos, *“o acolhimento e o trato da diversidade”* e *“o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe”*.

Na quinta questão para os docentes foi indagado: *“Quais as sugestões que você aponta para aperfeiçoar o processo de qualificação de docentes para trabalhar com alunos com necessidades especiais?”*

No quadro a seguir se encontram as categorias construídas.

As análises das respostas do referido quadro, os professores P1 e P2 sugeriram várias alternativas para melhorar a formação do corpo docente da Universidade. O docente P1 respondeu: “[...] serem oferecidos projetos, cursos de extensão, palestras, além de incentivar os estudantes a participarem de eventos científicos”

Na opinião do docente P2 é necessário, “[...] qualificação do corpo docente da universidade, participação em curso de extensão, Disciplina em todos os cursos do compus que seja voltada para educação inclusiva, Promoção de cursos de curso de especialização, promoção de cursos de especialização, e promoção de troca de experiência com a escola pública e universidade.”

Seguindo esta mesma linha de pensamento, os docentes P4, P6, P9 e P10 destacaram a necessidade de qualificar o corpo docente.

O docente P5 sugeriu “Disciplina específica obrigatória.”

O docente P7 respondeu: “Uma modificação na estrutura curricular que englobe não somente o estudo de Libras, para que o futuro professor possa estar preparado diante de qualquer situação. Talvez um estágio em uma escola do AEE, durante a formação do aluno.”

O docente P8 afirmou: “Disponibilizar de mais recurso (equipamento) e capacitá-los para a utilização. Existem diversas tecnologias (as chamadas tecnologias assistidas) que são disponibilizadas nas instituições.”

QUADRO 02 - SUGESTÕES PARA MELHORIA DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE PARA TRABALHAR COM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS.

Sujeitos	Categoria
P1	Participação em eventos científicos Participação em cursos de extensão Participação em projetos
P2	Participação em cursos de extensão Intercambio com outras instituições Implantação de disciplinas Implantação de cursos de especialização Qualificação do corpo docente
P3	Implantação de disciplinas Participação em cursos de extensão
P4	Consciência da incompletude humana
P5	Implantação de disciplina
P6	Atividades complementares Qualificação do corpo docente
P7	Implantação de disciplina Estágio específico
P8	Apoio logístico Qualificação do corpo docente
P9	Qualificação do corpo docente
P10	Qualificação do corpo docente

Fonte: Questionário realizado com os docentes. (2017)

Diante do exposto percebe-se que os professores acreditam melhorar a sua qualificação, sejam através de projetos, cursos de extensão, palestras, estágios e demais sugestões citadas pelos os mesmos, que contribuirão com a formação do professor formador e posteriormente ofereça subsídios aos futuros docentes para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais. Cruz e Glate (2014) afirmam: “Assumir a inclusão escolar como princípio significa construir e implementar um projeto coletivo de reinvenção da escola, em suas dimensões pedagógica e organizacional, e das relações estabelecidas entre os integrantes do nosso sistema de ensino.”

Diante dessas afirmações o que se percebe é a necessidade de uma ação educativa voltada a integração entre os sujeitos e escola, através de um projeto político pedagógico com ações transformadoras e organizada pelo coletivo.

Em relação aos dez discentes, sujeitos da pesquisa, são todos egressos dos cursos de formação de professores do Centro de Formação de Professores CFP, todos maiores de dezoito anos, com idade que variam entre vinte e quatro e trinta e oito anos; cinco na faixa etária de

vinte e quatro a trinta anos e cinco de trinta a trinta e oito anos. Quanto ao gênero, quatro são masculinos e seis femininos.

O quadro 03 apresenta as categorias com base na quarta pergunta feita aos discentes que foi a seguinte: *Preste a concluir o seu curso de formação, você se sente capacitados (a) para ensinar a alunos com necessidades especiais?*

QUADRO 03 - CAPACITAÇÃO DISCENTE PARA ENSINAR ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Sujeitos	Categorias
D1	Formação insuficiente
D2	Formação insuficiente
D3	Formação insuficiente Indiferença (desinteresse em trabalhar com alunos com necessidades especiais)
D4	Indiferença
D5	Formação insuficiente
D6	Formação insuficiente Indiferença Inclusão é falha
D7	Formação insuficiente
D8	Formação insuficiente
D9	Não soube opinar
D10	Formação insuficiente

Fonte: Questionário realizado com os discentes. (2017)

Todos os sujeitos assinalaram a alternativa “NÃO”, quanto ao fato de estarem aptos a lecionar alunos com necessidades educativas especiais.

Para constatação desta afirmação o discente D1, fez a seguinte afirmação: “[...] na universidade nós não recebemos a capacitação para que possamos ter as condições totais para podermos atender as necessidades dos alunos dos especiais.”

O discente D2 afirmou: “[...] Devido ao fato do curso não conseguir suprir as necessidades por completo.”

O discente D3 deu a seguinte justificativa: “[...] A universidade não nos prepara para essa capacitação. [...] não vejo interesse em trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

O discente D4 respondeu que: “[...] minha formação foi mais técnica.

O discente D5 afirmou: “A única disciplina que há no curso é Libras, no qual dentro de quatro meses (em quatro aulas semanais) somos preparados para atuar nas escolas, atendendo

alunos surdos. Outro tipo de preparação para atender outras necessidades especiais não existe (autismo, deficiência visual e etc)”.

O discente D6 respondeu: “[...] Com todo preparo do curso, ainda é insuficiente para ensinar alunos com algum tipo de deficiência. [...] Na verdade, o curso prepara para ensinar a alunos que não tenha nenhuma deficiência. [...] Mesmo acreditando que a inclusão é necessária, nos modelos de ensino que temos não funciona”.

O discente D7 disse como com resposta: “[...] No decorrer do curso, não fiz curso que me proporcionasse uma formação voltada para alunos com necessidades especiais”.

O discente D8 respondeu: “[...] A universidade a qual sou vinculada não me preparou para tal atividade. [...] pagamos uma cadeira Novas Mídias que nos trouxe uma breve apresentação sobre o assunto. [...] Pagamos também a cadeira de Libras, porém também não me senti capacitada para atuar na área com portadores de necessidades especiais”.

O discente D9 não opinou.

O discente D10 deu a seguinte resposta: “[...] Apesar de durante o curso ter contado com o tema inclusão, disciplina de Libras e outras fontes, não estou capacitada à trabalhar com crianças portadoras de necessidades especiais”.

Nessas respostas dos discentes, percebe-se a insuficiência na formação para trabalhar com alunos com necessidades educatias especiais.

De acordo com as respostas dos sujeitos discentes, os cursos de formação frequentados por eles não oferecem condições necessárias os alunos para trabalhar com crianças com necessidades educativas especiais, e sim, a preparação se concentra no lecionar aos alunos ditos normais. Os mesmos admitem receber uma formação técnica e que apesar de terem cursado disciplinas relacionadas ao tema, não se sentem capacitados. Para Mantoam (2015) o argumento mais freqüente dos professores quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse tipo de trabalho.

Ainda de acordo com a autora acima, essa reação deve-se à maneira fragmentada e, principalmente, instrucional de como os mesmo aprendem.

A pergunta 05 feitas aos discentes foi: *Quais as sugestões você aponta para aperfeiçoar o processo de qualificação de docentes para trabalhar com alunos com necessidades especiais?* De acordo com as respostas produziram-se as categorias do quadro abaixo.

QUADRO 04 - SUGESTÕES DOS DISCENTES PARA A QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO COM ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Sujeitos	Categorias
D1	Criação de disciplinas específicas na graduação Formação após a graduação
D2	Criação de disciplina específica na graduação
D3	Criação de disciplina específica na graduação
D4	Criação de disciplina específica na graduação Estágios específicos
D5	Criação de disciplina específica na graduação Cursos de extensão durante a graduação
D6	Criação de disciplina específica na graduação Estágios específicos
D7	Curso de extensão durante a graduação
D8	Criação de disciplinas na graduação Estágios específicos
D9	Ausência de sugestão
D10	Estágio específico

Fonte: Questionário realizado com os discentes. (2017)

Para melhor compreensão das análises das categorias distribuídas no quadro 05, eis alguns recortes das respostas dos discentes:

D1: “Ter uma disciplina específica para preparar o aluno para atender as necessidades especiais. [...] Ter mais capacitação dos governos. ”

D2: "Mais [...] disciplinas voltadas para alunos com tais necessidades [...] a surdez já se encontra suprida, com a disciplina de Libras. [...] estender a disciplina de inclusão social aos demais cursos [...]"

D3: "[...] os cursos da área de exatas tenha uma disciplina que abranja esse assunto que trabalha com alunos com necessidades especiais".

D4: "Ter uma maior formação, cadeiras específicas na área [...] ter um estágio específico".

D5: "Sugiro que aborde outros tipos de necessidades especiais [...] Promova cursos de extensão visando aperfeiçoar a qualificação docente para trabalhar com alunos com necessidades especiais".

D6: "Uma disciplina voltada para esse tema e que fosse em sua maior parte prática, aonde o aluno (discente) tivesse a prática em sala com alunos especiais, com alguma necessidade".

D7: "[...] cursos de aperfeiçoamento voltados para área de educação especial em educação inclusiva".

D8: "[...] sugiro às universidades ampliarem as grades curriculares e colocarem mais cadeiras. [...] sentir na pele a realidade da sala de aula com portadores de necessidades especiais".

D9 não respondeu essa questão.

D10: "Trabalhar efetivamente com crianças portadoras de necessidades especiais, uma vez que só a teoria nunca nos dá o suporte necessário."

Os dados do quadro 05 mostram que os discentes relacionam as mudanças na qualificação docente à criação de disciplinas específicas no curso. Nesse sentido percebe-se a falta de conhecimentos e referência teórica desses sujeitos para trabalhar com alunos com necessidades especiais.

Outro ponto relevante destacado por eles é a necessidade de estágio específico, curso de extensão durante a graduação e pós-graduação. São sugestões que dependem de projetos inclusivos, que envolve uma adequação não só no espaço físico das escolas capacitação de todos que fazem parte das instituições de ensino para atenderem esses alunos.

Seguindo nesta linha de raciocínio, Rosin-Pinola e Del-Prette (2014) dizem:

[...] O que se percebe é que, na maioria das vezes, não há um planejamento, projeto para receber e trabalhar com alunas com deficiência, mas à medida que tais alunos são "incluídos" vão sendo realizadas ações conforme os recursos disponíveis, e não necessariamente conforme as necessidades.

Desta forma percebe-se que existem inúmeros desafios a serem superados pelos docentes e discentes, principalmente, em relação às práticas pedagógicas e à uma formação mais direcionada à inclusão para que ela aconteça de fato.

Os sujeitos desta pesquisa reconhecem suas dificuldades para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

Os docentes demonstram interesse, conhecimento e capacidade para melhor preparar os discentes na área em pauta, mas reclamam de apoio adequado das instituições governamentais.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste estudo foi fazer uma análise das opiniões dos docentes formadores e dos discentes em formação acadêmica, a respeito dos diferentes pontos de vista em relação aos desafios vivenciados nos cursos de graduação, no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem direcionados a alunos com necessidades educativas especiais.

Com relação às idéias dos sujeitos corroboradas pelos teóricos que fundamentaram este trabalho, percebe-se que a inclusão é um processo que precisa de mais atenção na formação docente. Tanto os docentes quanto os discentes buscam alternativas que proporcionem melhor qualificação e práticas pedagógicas inclusivas.

As análises possibilitam constatar a necessidade em evoluir nos processos de formação inicial e continuada dos sujeitos, na busca pela melhoria da identidade como profissional da educação. Esta constatação fica evidente no comprometimento em relatar suas expectativas e sugestões para que a inclusão seja uma realidade.

Na busca pela formação docente com suporte necessário que possibilite o trabalho de inclusão, os professores enfrentam inúmeras dificuldades para atender as necessidades dos alunos, tais como a estrutura do espaço físico da escola, os processos de capacitação, a indisponibilidade de materiais pedagógicos, os recursos tecnológicos indispensáveis para acompanhar as grandes mudanças da atualidade.

A conscientização de que a diferença está presente nos diversos espaços de atuação de um profissional da educação, faz refletir sobre a necessidade em preparar o aluno com bases teóricas.

Diante das discussões sobre os processos de inclusão surge a compreensão da necessidade de modificação do processo formativo, repensando as concepções das práticas e buscando novas possibilidades de planejar ações educativas que promovam o acolhimento e o reconhecimento dos alunos com necessidades especiais como sujeitos capazes de conviver, aprender e superar-se coletivamente.

Essa discussão pode se prolongar por longos anos, até que haja uma conscientização de que 'estar preparado para trabalhar com alunos com necessidades especiais é a aceitação das diferenças de forma humanizada em harmonia com a base teórica e as atividades práticas nos processos formativos dos docentes'.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco. **Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil.** *Revista Brasileira Educação Especial*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 487-502, out./dez. 2013.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B. **Desafios da inclusão: uma proposta para a qualificação de docentes no Ensino Superior via tecnologias digitais.** *Revista Portuguesa de Educação*, v. 25, n. 2, p. 263-280, 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001. BRASIL.

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ações sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996.

_____. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do plano Nacional de Educação/** Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. <http://pne.mec.gov.br/programas-metas>.

_____. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/72231507/dou-edicao-extra-secao-1-26-06-2014-pg-1>. Acesso em 26 de junho 2014.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura.** *Educar em Revista*, n. 52, p. 257-273, abr./jun. 2014. Curitiba: Editora UFPR

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo Paz e Terra, 2011.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; ROSSATO, Solange Pereira Marques; BRAY, Cristiane Toller. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico.** *Rev. bras. educ. espec*, v. 15, n. 2, p. 289-306, 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MICHELS, M. Helena. **O que há de novo na formação de professores para educação especial.** . **Revista Brasileira Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, p. 219-232, v. 19, n. 4, p. 487-502, maio./ago.2011.

MIRANDA, Elis Dieniffer Soares. **A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO AFETIVIDADE.** 8º Encontro de Iniciação Científica/ 8ª Mostra de Pós Graduação. FAFIUV / 2008.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão Professor.** 2. ed. Porto: Porto, 1992.

OLIVEIRA, F. B. **Desafios da inclusão dos surdos e o intérprete de libras. Diálogos e saberes,** Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 2ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** Revista brasileira de educação especial, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.

SACRISTÁN, J. Germeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos.** 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais.** Petrópolis: Vozes, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CURSO DE PEDAGOGIA

Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N, Casas Populares, Cajazeiras - PB
CEP: 58.900.000 - Fone: (83) 3532-2000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Formação de professores e a inclusão de alunos com necessidades especiais

Pesquisadora responsável: Francisca Abreu de Oliveira

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) em uma pesquisa que tem como **objetivo** conhecer a representação de professores e alunos de cursos de formação de professores, quanto a qualificação de docentes para exercer suas funções junto a discentes com necessidades especiais. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma e pode desistir a qualquer momento.

Critérios para participar

Ser docente de qualquer disciplina ou discente do penúltimo ou do último período de um dos cursos de formação de professores do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande e ter idade igual ou maior que 18 anos.

Como participar

Após concordar em participar da pesquisa e assinar este termo de consentimento, você responderá um questionário auto-aplicável com duração aproximada de 15 minutos.

Benefícios sociais

A sua colaboração neste estudo poderá proporcionar a compreensão de como ocorre a preparação dos formandos dos cursos de formação de professores do CFP/UFCG para exercerem a docência junto a alunos com necessidades especiais.

Gastos ou benefícios financeiros

Este projeto não acarretará gastos para você, nem haverá qualquer tipo de benefício financeiro para que você participe dele. A pesquisadora e o seu orientador também não serão remunerados.

Garantias ao participar

O Consentimento, que contém o seu nome, será arquivado em um envelope. Já o questionário não lhe identifica e, após ser respondido, será colocado em outro envelope juntamente com todos os outros questionários dos outros participantes. Nenhum questionário será analisado individualmente, pois o que interessa é o conjunto das respostas. Todas as informações serão tratadas confidencialmente. Os resultados deste estudo poderão ser enviados para publicação em jornais científicos, mas nenhum participante será identificado.

Esclarecimentos

Em caso de dúvidas você pode falar com qualquer um dos pesquisadores: José Rômulo Feitosa Nogueira (orientador), na Unidade Acadêmica de Educação/Centro de Formação de Professores /Universidade Federal de Campina Grande, pelo telefone (83) 3532-2000, de segunda a sexta pela manhã, e com a pesquisadora Francisca Abreu de Oliveira, pelo telefone (83) 9-9801-0949.

CONSENTIMENTO

Eu _____,
RG ou CPF _____, abaixo assinado, maior de 18 anos, concordo em participar do presente estudo como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Francisca Abreu de Oliveira sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos.

Assinatura do participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Cajazeiras - PB, ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOCENTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CURSO DE PEDAGOGIA

Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N, Casas Populares, Cajazeiras - PB
CEP: 58.900.000 - Fone: (83) 3532-2000

Formação de professores e a inclusão de alunos com necessidades especiais
Pesquisadora responsável: Francisca Abreu de Oliveira

QUESTIONÁRIO - DOCENTES

Suas informações serão mantidas em sigilo absoluto; durante a análise dos dados nem você e nem a sua Unidade Acadêmica poderão ser identificados.

1 - Idade? ____ anos.

2 - Sexo: () Masculino; () Feminino.

3 - Tempo de serviço na docência:

Por favor, para questões a seguir responda com as primeiras ideias que lhe vierem à mente.

4 - Na função de docente, você acredita que os egressos do curso que você leciona estão capacitados para ensinar a alunos com necessidades especiais? () Sim; () Não.

Faça uma breve descrição justificando sua resposta.

5 - Quais as sugestões que você aponta para *aperfeiçoar o processo de qualificação de docentes* para trabalhar com "alunos com necessidades especiais"? _____

Somos gratos por sua participação!

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DISCENTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N, Casas Populares, Cajazeiras - PB
CEP: 58.900.000 - Fone: (83) 3532-2000

Formação de professores e a inclusão de alunos com necessidades especiais
Pesquisadora responsável: Francisca Abreu de Oliveira

QUESTIONÁRIO - DISCENTES

Suas informações serão mantidas em sigilo absoluto; durante a análise dos dados nem você e nem a sua Unidade Acadêmica poderão ser identificados.

1 - Idade? ____ anos.

2 - Sexo: () Masculino; () Feminino.

3 - Período em curso: _____

Por favor, para questões a seguir responda com as primeiras ideias que lhe vierem à mente.

4 - Prestes a concluir o seu curso de formação, você se sente capacitado (a) para ensinar a alunos com necessidades especiais? () Sim; () Não.

Faça uma breve descrição justificando sua resposta.

5 - Quais as sugestões que você aponta para *aperfeiçoar o processo de qualificação de docentes* para trabalhar com "alunos com necessidades especiais"? _____

Somos gratos por sua participação!