

“E EU NEM TINHA IDEIA DE QUE EXISTIAM CONGRESSOS SOBRE ISSO”: A DISCUSSÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA ALÉM DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE LICENCIATURA¹

"AND I HAD NO IDEA THERE WERE CONGRESSES ABOUT IT": THE DISCUSSION OF SPECIAL EDUCATION BEYOND THE SUBJECTS OF THE UNDERGRADUATE DEGREE

Fernanda Welter Adams²
Dulcéria Tartuci³

Resumo: A educação especial é uma modalidade de educação que deve ser oferecida na rede regular de ensino, por meio do acesso e da permanência dos sujeitos, sendo que a permanência é garantida, em parte, pelos professores, que ainda hoje se sentem despreparados para lidarem com as especificidades do aluno público-alvo da educação especial, portanto, deve ser garantido a este uma formação que promova espaços de discussão sobre esta temática, por meio de disciplinas, e mesmo do incentivo à participação em eventos científicos que discutam a temática. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é analisar a participação de licenciandos do curso de Ciências da Natureza do estado de Goiás em eventos científicos que discutem a educação especial. Trata-se de um trabalho que faz referência à pesquisa de mestrado intitulada “Docência, Formação de professores e Educação Especial nos Cursos de Ciências da Natureza”, que se configura como uma pesquisa qualitativa tendo a teoria histórico-cultural como principal referencial teórico. Para coleta de dados, fizemos uso de uma triangulação de instrumentos: análise do PPC dos cursos, entrevistas com coordenadores e licenciandos e questionários com licenciandos, utilizando para este trabalho apenas dados referentes aos licenciandos. Após a constituição dos dados, os mesmos foram analisados utilizando a Análise Textual Discursiva. Observamos, por meio dos dados, que os licenciandos dos cursos de Ciências da Natureza não estão tendo a oportunidade de participarem de eventos específicos que abordem a educação especial, o que é prejudicial ao processo de formação desses sujeitos, pois atividades complementares como eventos, congressos, oficinas e minicursos preenchem lacunas na formação do aluno, lacunas promovidas pelo processo de aligeiramento da formação dos professores.

Palavras-chave: Formação inicial. Educação Especial. Eventos Científicos.

Abstract: Special education is a type of education that should be offered in the regular school system, through the access and permanence of the subjects, and the permanence is guaranteed, in part, by the teachers, who still feel unprepared to deal with special education target students. Therefore, it should be guaranteed a formation that promotes discussion spaces on this theme, through disciplines, and even the incentive to participate in scientific events that discuss the theme. Thus, the objective of this paper is to analyze the participation of undergraduate students of the Natural Sciences course of the state of Goiás in scientific events that discuss special education. This is a work that refers to the master's research entitled “Teaching, Teacher

¹ Este estudo contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

² Licenciada em Química e Pedagogia, Especialista em Metodologias do Ensino de Química e Mestre em Educação. Atua na Unidade Acadêmica Especial de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) - Regional Catalão. E-mail: adamswfernanda@gmail.com

³ Pós-Doutorado em Educação Especial no PPGEEs - UFSCar, Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep) e Graduada em Pedagogia. E-mail: dutartuci@gmail.com

Education and Special Education in Natural Sciences Courses”, which is configured as a qualitative research with the historical-cultural theory as the main theoretical framework. For data collection, we used a triangulation of instruments: the analysis of the PPC of the courses, interviews with coordinators and undergraduates and questionnaires with undergraduates, using for this work only data referring to undergraduates. After the constitution of the data, they were analyzed using the Discursive Textual Analysis. We observed from the data that the undergraduates of the Natural Sciences courses are not having the opportunity to participate in specific events that address special education, which is detrimental to the process of formation of these subjects, once complementary activities such as events, congresses, workshops and short courses fill gaps in student education, gaps promoted by the gaps promoted by the minification process of teacher education.

Keywords: Initial formation. Special education. Scientific events.

Introdução

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a educação especial é definida como a “modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Apesar de a LDBEN apresentar a expressão “portador de necessidades especiais”, optamos por fazer uso da expressão “alunos público-alvo da educação especial”⁴, que se refere aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, conforme definido na “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” de 2008 (BRASIL, 2008).

Além da LDBEN (BRASIL, 1996), temos a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) como um dos documentos que regem a educação especial, afirmando que a mesma deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, a Lei assegura o acesso e a permanência da pessoa com deficiência em todos os níveis e etapas da educação. De acordo com a Constituição do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) afirma ainda que as crianças com “necessidades educacionais especiais” devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-las dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades.

Apesar da matrícula de alunos com deficiência, transtornos globais do

⁴ Destacamos que optamos por utilizar a expressão alunos público-alvo da educação especial, todavia, manteremos as expressões utilizadas por autores, legislações e declarações. Neste caso, “portadores de necessidades especiais”, conforme apontado na LDBEN (BRASIL, 1996).

desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação ser uma realidade nas escolas brasileiras, os professores se julgam despreparados para lidarem com as especificidades e as potencialidades destes alunos de forma a garantir a construção de conhecimento significativo aos mesmos, assim, este segmento permanece ainda segregado dentro de salas de aula regulares. Portanto, acreditamos que um dos principais agentes para a inclusão desses alunos são os professores. Diversos pesquisadores como Chacon (2001), Garcia (2009), Mendes (2010), Pletsch (2009) e Tartuci (2001) observam que a precária qualificação dos profissionais da educação para lidarem com a educação especial tem representado uma barreira para o acesso e a permanência com sucesso na escola. Dessa forma, entendemos que não é garantida aos professores uma formação inicial voltada para o atendimento aos alunos público-alvo da educação especial.

Acreditamos que o professor é um dos responsáveis por criar condições para o desenvolvimento cognitivo do aluno público-alvo da educação especial no ensino regular. Para tanto, é necessário que os cursos de formação de professores promovam a articulação dos conhecimentos, fundamentos e práticas que preparem o futuro professor para lidar com a heterogeneidade da sala de aula regular. Concordamos com Prieto (2006) quando esta afirma que os conhecimentos sobre o ensino de alunos público-alvo da educação especial não podem ser de domínio apenas de alguns “especialistas”, e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação, idealmente por todos. Portanto, devemos superar a ideia de que apenas o professor especialista é o responsável pelo desenvolvimento do aluno com deficiência, mas todos os profissionais presentes na escola, especialmente o professor regente.

A formação de professores que buscamos se fundamenta em uma perspectiva que amplia e ressignifica os modelos de formação profissional inicial; uma formação pautada no conteúdo teórico a ser transmitido aos alunos, uma vez que essa é a função da escola, mas que também permita aos professores atuarem com a diversidade, no caso da educação especial que o professor tenha oportunidades de vivenciar uma formação que lhe possibilite conhecer as especificidades dos alunos matriculados. Mizukami (2002) corrobora com essa ideia afirmando que a formação profissional contemporânea deve ter como objetivo a formação de todos os alunos matriculados, assim como a formação de um profissional cidadão.

Observamos que, quando o assunto é educação especial, o que se evidencia é que os professores se mostram despreparados e aflitos ao chegarem a seu ambiente de trabalho

e não terem noção de como abordar os conhecimentos científicos de forma a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos. O que ocorre é que a educação especial tem sido trabalhada de maneira desarticulada em sua formação inicial, levando o licenciando, muitas vezes, a não saber como abordar o conteúdo de modo que este aluno se sinta incluído. Isto se deve à desconsideração deste público pelas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores.

Corroborando com essa ideia, Bueno (2002), em uma pesquisa realizada em diversas universidades brasileiras, afirma que 45% dos cursos de formação de professores não possuíam disciplinas que abordassem a temática educação especial, o que demonstra que ainda é pouca a preocupação com a formação inicial voltada para a discussão da temática. Adams (2018) acredita que é preciso uma intervenção política para garantir a discussão sobre a educação especial em disciplinas nos cursos de formação de professores, é necessário que se crie um decreto que garanta a obrigatoriedade da inserção, nas grades curriculares, de disciplinas que promovam essa discussão.

É preciso também debater o que deve ser apresentado aos futuros professores nessas disciplinas. Segundo Paula, Guimarães e Silva (2017), no caso da formação de professores para a Educação Inclusiva, as necessidades formativas estão relacionadas aos conhecimentos e saberes essenciais para incluir os alunos, independente das necessidades que estes apresentem, e que envolvam, de modo geral: conhecer os propósitos da Educação Inclusiva e sobre a deficiência do aluno; saber realizar a flexibilização curricular; saber avaliar, conhecer os aspectos políticos e históricos da Educação Inclusiva; e saber trabalhar em equipe.

Mas, além da discussão sobre a inclusão da educação especial nas disciplinas, é preciso garantir que os futuros professores vivenciem o contato com os alunos público-alvo da educação especial por meio do estágio e da temática em projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e projetos de extensão, bem como através de eventos científicos, sendo este um espaço de trocas de experiências e discussões sobre a temática. Libâneo (1998) acredita que congressos, encontros, seminários, cursos são todos ingredientes necessários e, em certos casos, imprescindíveis ao desenvolvimento profissional dos educadores. Existem diversos eventos no país sobre a temática, dentre eles podemos destacar o Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE), que é uma proposta conjunta da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial – ABPEE e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial –

PPGEES da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar que, no ano de 2018, realizou o oitavo Congresso.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi analisar a participação de licenciandos do curso de Ciências da Natureza do estado de Goiás em eventos científicos que discutem a educação especial. Destacamos que este objetivo se cumpre partindo do referencial da Psicologia Histórico-Cultural elaborada por Vigotski, que concebe a educação como um processo de transmissão e assimilação da cultura produzida historicamente, sendo por meio dela que o indivíduo humaniza-se, herda a cultura da humanidade; o processo educativo é central na formação do homem, pois permite que não seja necessário reinventar o mundo a cada geração (LEONTIEV, 1978). Em vista disso, a escola é espaço de constituição do homem, mas a forma como a educação vem ocorrendo na escola na atualidade não contribui para o processo de formação de um sujeito social, uma vez que não se foca na atividade, sendo necessária uma mudança no processo de ensinar e aprender.

Por conseguinte, acreditamos que a profissão professor deve ser valorizada na direção de propiciar a constituição de sujeitos ativos na sociedade, e, para isso, entendemos que a Psicologia Histórico-Cultural pode contribuir para uma compreensão nessa perspectiva. Corroborando com esta afirmação, Facci (2004) ressalta que a abordagem vigotskiana admite uma posição de valorização do trabalho do professor, entendido como ato de ensinar, como processo de transmissão da cultura ou, usando as palavras de Saviani (1980, p. 13), como “[...] ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Consideramos também aspectos relacionados à vivência na formação do professor. O conceito de vivência é utilizado por Vigotski como unidade de análise capaz de explicar o desenvolvimento da consciência do sujeito na sua relação com o meio. Vigotski (1996) parte do pressuposto de que o processo de tomada de consciência tem início por meio da relação dialética entre indivíduo e meio, tendo como mediador fundamental as vivências.

E, mais ainda, seus estudos específicos no campo da defectologia permitem contemplar discussões a respeito de particularidades quanto aos processos de desenvolvimento da pessoa com deficiência e à construção de caminhos práticos inovadores de seu atendimento (ADAMS; TARTUCI, 2018). Ou seja, defendemos que

um caminho para garantir uma formação inicial de qualidade ao atendimento dos alunos público-alvo da educação especial seja ter como base as ideias de Vigotski, em especial, suas ideias sobre a defectologia.

Metodologia

A presente pesquisa faz referência à investigação de mestrado intitulada “Docência, Formação de professores e Educação Especial nos Cursos de Ciências da Natureza”, que buscou investigar como vem ocorrendo a formação inicial na perspectiva da educação especial em cursos de Ciências Biológicas, Física e Química do estado de Goiás.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que, segundo Lüdke e André (2013, p. 20), desenvolve-se “[...] numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Este tipo de metodologia visa compreender e descrever os fenômenos sociais de maneiras diferentes: analisando as experiências de indivíduos ou grupos; examinando as interações e comunicações que estejam se desenvolvendo; investigando documentos ou traços semelhantes de experiências ou interações (GIBBS, 2009).

Deste modo, tendo a pesquisa qualitativa por objetivo, busca-se “[...] abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo” (TRIVIÑOS, 1987, p. 138). Destacamos que o ambiente natural do presente estudo são as instituições formadoras de professores no estado de Goiás, sendo que uma das pesquisadoras teve contato direto com os sujeitos da pesquisa em seu ambiente de estudo, a sala de aula. Acreditamos que os pesquisadores devem frequentar os locais de estudo, de forma a conhecer o contexto, sendo que o lócus da pesquisa deve ser compreendido em sua totalidade histórica, social e cultural.

Para a construção dos dados, foram mapeados os cursos de Ciências da Natureza nas instituições de ensino superior públicas do estado de Goiás. Foi possível observar que o estado possui quatro (4) instituições públicas de ensino superior, sendo elas: a Universidade Federal de Goiás (UFG), com cinco (5) Regionais; a Universidade Estadual de Goiás (UEG), que possui quarenta e um (41) câmpus espalhados pelo estado; o Instituto Federal Goiano (IFGo), com treze (13) câmpus; e o Instituto Federal de Goiás (IFG), que possui quatorze (14) câmpus no Estado. Dentre estas, foram selecionadas quatro (4) instituições formadoras do estado para realização da pesquisa, sendo elas: a

Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão (UFG/RC), com os cursos de Ciências Biológicas, Física e Química; a Universidade Estadual de Goiás/Campus Anápolis (UEG/Anápolis), com os cursos de Ciências Biológicas, Física e Química; o Instituto Federal Goiano/Campus Urutaí (IFGo/Campus Urutaí), com os cursos de Ciências Biológicas e Química; e o Instituto Federal de Goiás/Campus Goiânia (IFG/Campus Goiânia), com o curso de Física.

Em seguida, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) foram analisados com o intuito de reconhecer nos planos de curso/programas de disciplinas aspectos relacionados à educação do aluno público-alvo da educação especial. Após a realização desta análise documental, questionários e entrevistas semiestruturadas foram aplicados a licenciandos e coordenadores dos cursos de Ciências da Natureza das instituições que foram investigadas com o intuito de se reconhecer, por meio da fala dos sujeitos, a articulação dos seus cursos de formação inicial com a educação especial. Portanto, realizamos uma triangulação de dados a partir das fontes: PPC dos cursos; entrevistas semiestruturadas; e questionários.

Após a seleção do local da pesquisa, partimos para o momento de determinação de quem seriam os sujeitos participantes da pesquisa. Sendo assim, optamos por realizar a entrevista com todos os coordenadores dos cursos de Ciências da Natureza pesquisados e com dois (2) licenciandos do 8º período de cada curso de graduação. Optamos por entrevistar estes licenciandos, pois os mesmos já haviam cursado a maior parte da carga horária referente às disciplinas pedagógicas. Ressaltamos que os dois (2) licenciandos participantes da entrevista foram indicados pela turma. Ainda, aplicamos questionários a todos os licenciandos dos dois últimos anos da graduação, totalizando cento e trinta e três (133) questionários aplicados.

Para garantir o anonimato dos participantes, códigos foram criados para a sua identificação. A seleção destes obedeceu aos seguintes critérios: adotamos a letra L para os licenciandos, seguida dos números “1”, “2”. Dessa forma, os sujeitos de nossa pesquisa foram identificados como L1, L2, L3 até L19. Destacamos que para o presente artigo foram utilizados apenas os dados referentes à pesquisa realizada com os licenciandos.

Após o movimento de tabulação de todos os dados, iniciamos o processo de apropriação das informações. Para tanto, foi realizada uma leitura sistematizada e, tendo em vista a análise textual discursiva, organizamos estas informações em categorias e realizamos a interpretação dos sentidos à luz do referencial teórico adotado. Moraes e

Galiazzi (2007, p. 7) definem esta abordagem como “[...] uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”, sendo um processo auto-organizado constituído de três etapas: unitarização, categorização e comunicação. Para o trabalho maior, a dissertação de mestrado, foram elaboradas 10 (dez) categorias, mas, para o presente artigo, apresentaremos a categoria denominada “E eu nem tinha ideia de que existiam congressos sobre isso”: a discussão da educação especial para além das disciplinas”, que intitula o artigo. Esta foi elaborada a partir da ideia de que a formação inicial se dá para além do espaço das disciplinas, também acontecendo em momentos de ampla discussão sobre os temas da educação proporcionados pelos eventos científicos.

Resultados e discussão

Acreditamos que a formação inicial tem avançado, mesmo que a passos lentos, para garantir aos licenciandos uma discussão sobre a educação especial, uma vez que há a garantia dessa discussão por meio da inserção da obrigatoriedade da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) nestes cursos e alguns já possuem disciplinas específicas para discutir o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial. Mas destacamos que a inserção de apenas uma ou duas disciplinas por curso não é suficiente para garantir que o futuro professor adquira os conhecimentos necessários para ensinar os alunos público-alvo da Educação Especial (PEDROSO; CAMPOS; DUARTE, 2013).

Portanto, é preciso ir além de uma discussão pontual frente à educação especial. Oliveira e Orlando (2016, p. 91) corroboram com essa ideia afirmando:

É necessário pensar em políticas mais assertivas nesse sentido, as quais exijam mudanças na formação inicial dos futuros professores, não só com disciplinas nas matrizes curriculares, mas com a reflexão sobre a educação especial, dentro da educação geral. Pensar em inclusão escolar como aquilo que ela é, ou seja, modalidade transversal da educação e não parte separada da mesma, é um passo imprescindível que ainda não foi dado, até mesmo na formação inicial dos futuros professores.

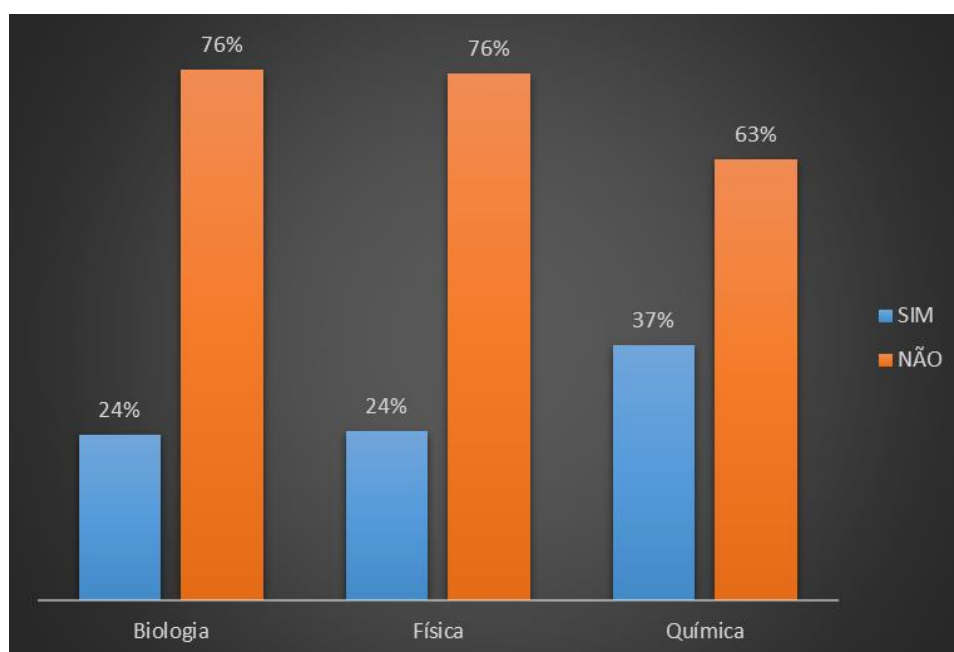
Sendo assim, acreditamos que, além da inserção de outras disciplinas, há outros espaços aos quais os licenciandos podem ter acesso, tais como a participação em atividades complementares como congressos, palestras, oficinas, minicursos que

abordem a temática, pois as atividades complementares têm a finalidade de enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional (BRASIL, 2010), além de permitirem que os licenciandos conheçam o que vem sendo produzido na área e sejam motivados a participarem de projetos de extensão e pesquisa e a incluírem os alunos público-alvo da educação especial por meio das experiências exitosas, que promovam o aprendizado dos mesmos.

Pileggi *et al.* (2005) corroboram com essa ideia afirmando que as atividades complementares, ou extraclasse, vêm se mostrando cada vez mais relevantes para a formação profissional do aluno. Por meio delas o educando pode desenvolver competências não contempladas pelas disciplinas em sala de aula. E Silva (2008) acredita que elas ampliam os horizontes do conhecimento do aluno para além do ambiente da sala de aula e propiciam a transdisciplinaridade no currículo.

Pensando nas atividades complementares como um espaço de formação, questionamos aos licenciandos se durante a sua formação participaram de alguma atividade acadêmica (congresso, minicursos, oficina etc.) que abordasse a educação dos alunos público-alvo da educação especial. O resultado pode ser observado no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Participação em atividades acadêmicas envolvendo a Educação Especial



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras a partir dos dados dos questionários (2017).

Através da análise do gráfico foi possível observar que em todos os cursos investigados a maioria dos licenciandos não participou de atividades acadêmicas que

discutissem a educação especial. Em sua maioria, os licenciandos não conheciam a existência de eventos que fazem essa discussão, como pode ser observado no excerto a seguir:

Excerto 1 – “Eu nem sabia, nem tinha ideia de que exista congresso sobre isso.” (L1/Licenciando em Ciências Biológicas)

Dessa forma, faz-se necessário problematizar a pouca divulgação dos eventos específicos da educação especial nos cursos de licenciatura em Ciências da Natureza. Porém, a despeito de alguns licenciandos desconhecerem esses eventos, durante as entrevistas foi possível perceber que alguns tiveram a oportunidade de participar de algum evento que abordasse a educação especial. Observamos também que são eventos específicos de sua área de ciências, que trazem a discussão através de alguma palestra, oficina ou minicurso:

Excerto 2 – Teve um simpósio de biologia em que veio uma professora que trabalha nessa área e ela mostrou como que é a realidade dentro da sala mesmo com esses alunos. (L6/Licenciando em Ciências Biológicas)

Excerto 3 – Aqui no curso mesmo teve uma mesa-redonda, temos um professor que ele dá aula no mestrado e trabalha com a educação especial, ele trabalha com alunos surdos [...] eu não lembro muito bem, faz muito tempo, mas era uma discussão geral, focando no ensino de física para a educação especial [...] Ah, com certeza a discussão contribuiu (com a formação do licenciando). A educação especial é um caso a se pensar, tenho certeza que quando eu entrar numa sala que tiver um aluno que não enxerga, por exemplo, eu vou pensar nisso [...]. (L8/Licenciando em Física)

Excerto 4 – Eu vi uma apresentação de trabalho, na SBQ de 2015 lá em Águas de Lindóia. Eu não lembro qual foi o professor, ele falou um pouco sobre isso, mas nunca participei de uma palestra ou um minicurso. (L14/Licenciando em Química)

Dos entrevistados, apenas 32% participaram de algum evento que discutisse a educação especial. Podemos, ainda, observar que são os mais variados eventos como mesas-redondas, oficinas, minicurso. Destacamos a participação como ouvinte do licenciando L14 em apresentação de trabalho, pois é de grande valia para a formação do professor também conhecer o que tem sido pesquisado sobre todos os temas referentes à educação. Ressaltamos também que a maior participação nestes eventos é de alunos dos cursos de licenciatura em Química.

A formação dos professores deve ocorrer nos mais variados meios e espaços formativos, e aos futuros professores devem ser proporcionadas diversas vivências de formação, pois a partir delas se constrói uma identidade docente, ou seja, desenvolve-se um professor mediador da cultura. Para Vigotski (2011), em seus estudos sobre a pedologia, o desenvolvimento relaciona-se com o meio e o que determina esta influência são as vivências; não somente experimentar ou viver uma situação, mas vivenciar no sentido da aquisição do conhecimento.

Com relação ao conceito de vivência, Toassa (2011, p. 215) enfatiza que, “[...] para Vigotski, as vivências são os processos dinâmicos, participativos, que envolvem indivíduo e meio”. Dessa forma, acreditamos que a participação em eventos que discutam a educação especial se trata de um processo dinâmico que permite ao licenciando refletir sobre a relação entre teoria e prática a partir da experiência de outros sujeitos, avaliando se essa é aplicável ou não à sua realidade, adquirindo, portanto, conhecimentos, uma vez que, segundo Vigotski (1995), o sujeito, pela mediação do outro, converte as relações sociais em funções psicológicas, que passam a funcionar como sendo próprias de sua personalidade.

Pelos relatos abaixo podemos observar duas vivências distintas sobre a discussão do mesmo tema, a educação especial:

Excerto 5– Eu assisti um minicurso do Gerson Mól sobre a inclusão, ele mostrou o braile para a gente; fez uma dinâmica em que uma pessoa me guiava com os olhos vendados, e do mesmo jeito eu fiz com a outra pessoa (para simular as dificuldades da deficiência.) (L15/Licenciando em Química)

Excerto 6 – Eu participei de uma oficina em Ceres com o pessoal da APAE. Foi bem legal, eles mostraram o projeto deles. A gente também teve contato com alguns integrantes do grupo; eles mostraram algumas das atividades realizadas como tapetes e pinturas, mas não foi voltada para o ensino, só foi mesmo para conhecer o trabalho da APAE. (L17/Licenciando em Química)

Nos excertos vemos vivências dos licenciandos com a educação especial, uma vivência que permite a estes licenciandos, por meio das dificuldades enfrentadas por uma pessoa com deficiência ou através de artesanatos, enxergar estas pessoas como sujeitos que possuem potencialidades, capazes de aprender. Sendo assim, entendemos que a participação nesses eventos sensibilizou os licenciandos, e estes poderão ter uma postura

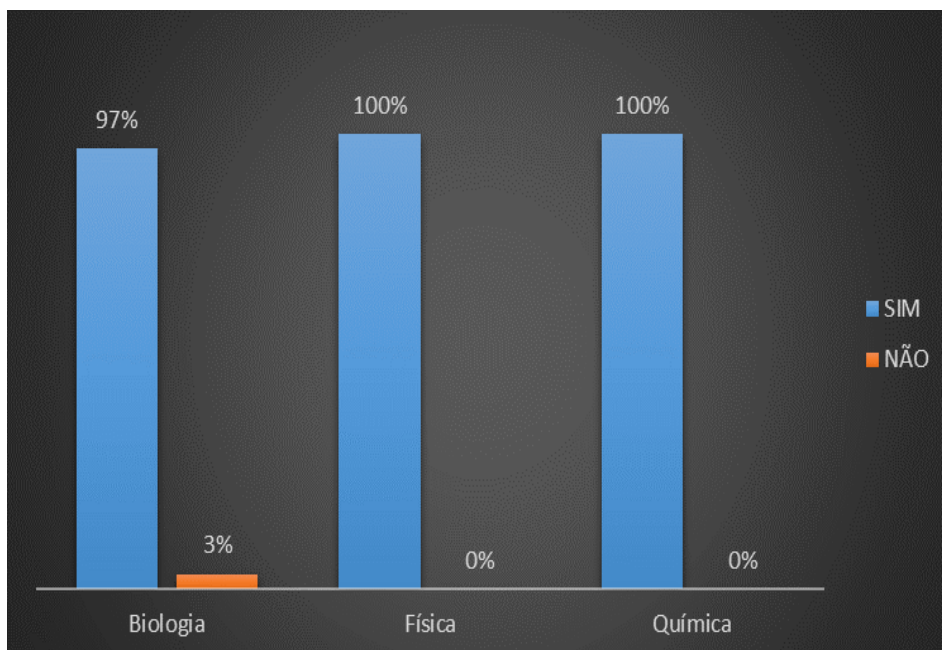
de preocupação com a educação destes alunos em sala de aula e em outros contextos educacionais.

De acordo com o pensamento vigotskiano, o aprendizado acontece na medida em que o sujeito é capaz de internalizar experiências culturais, ampliando os significados sobre a temática em foco. Desta maneira, uma situação vivida pode gerar a apreensão de determinado conceito, mas ocasionará também muitas outras aprendizagens que não eram previstas inicialmente, pois, ao relacionar o conceito com suas vivências, seu referencial pessoal e suas histórias, novos saberes serão incorporados.

Com relação à formação de conceitos, Vigotski (1998) acredita que essa se desenvolve segundo duas trajetórias principais. A primeira é a formação “dos complexos”, momento em que a criança une diversos elementos com uma característica similar. Este sistema percorre vários estágios. A segunda trajetória é a formação de “conceitos potenciais” e baseia-se no isolamento de alguns elementos comuns; as duas trajetórias são importantes nos processos genéticos e a palavra mantém a sua função principal, que é a de conduzir para a formação de novos conceitos. As vivências “[...] envolvem necessariamente qualidades emocionais, sensações e percepções, acarretando uma imersão do sujeito no mundo” (TOASSA, 2011, p. 35). Isso quer dizer que o sujeito jamais se mostra indiferente a uma situação de vivência, ela sempre terá para ele uma conotação emocional forte que pode então contribuir com a formação de conceitos.

Assim, quanto mais situações formativas forem vividas pelos professores e quão maiores forem as suas possibilidades de conhecer outros modos de pensar a docência, mais ampla será a sua capacidade de significação acerca do próprio trabalho (PREZOTTO et al., 2015). Aos licenciados também foi perguntado se a educação deveria ser tratada com mais frequência nesses eventos científicos, como pode ser observado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Discussão da educação especial nos eventos científicos



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras a partir dos dados dos questionários (2017).

Pela análise do gráfico podemos observar que, nos cursos de Física e Química, 100% dos futuros professores afirmaram que a discussão sobre a educação especial deveria ocorrer com mais frequência em eventos científicos; já no curso de Ciências Biológicas, a maioria (97%) afirmou que, sim, essa discussão deveria ocorrer com mais frequência, mas os outros 3% afirmaram que não. Acreditamos que isto deve-se ao fato destes 3% não terem interesse em dar continuidade à profissão docente após o término da graduação, como afirmado pelos participantes no momento da entrevista, o que é muito comum nos cursos de licenciatura em Ciências da Natureza, onde o curso de bacharelado não é ofertado. Ao contrário, observamos durante as entrevistas que alguns dos licenciandos têm interesse em participar destes eventos, conforme o enunciado abaixo:

Excerto 7 – [...] Tenho (interesse em participar de eventos que abordem a educação especial), inclusive a gente a partir da inserção em um projeto que trabalhou com a questão do tato foi com alunos aqui da Universidade, mas eles não eram deficientes, mas queríamos fazer agora com esses alunos. Então começamos a pesquisar sobre o tema, e eu nem tinha ideia de que existe congresso sobre isso, com a pesquisa que vimos que realmente tem congressos sobre deficiência, a gente se interessou em fazer um trabalho, mas igual eu te falei a gente não tem muita bagagem para tratar do assunto. (L1/Licenciando em Ciências Biológicas)

Como pode ser verificado no excerto, o licenciando não tinha ideia de que existiam eventos que abordavam a educação especial. Foi a partir da inserção do mesmo em um projeto que abordava a questão do tato e da intenção de desenvolver este com

alunos público-alvo da educação especial que o licenciando realizou uma pesquisa e passou a saber da existência desse tipo de evento científico.

Pedroso (2016), ao investigar os cursos de Pedagogia no estado de São Paulo em uma perspectiva da educação inclusiva, observou que essa discussão deve ir além da inclusão de disciplinas, constatando que é preciso possibilitar que os conhecimentos sobre as especificidades desses alunos sejam estudados, refletidos e pesquisados de maneira sistematizada, por diferentes disciplinas do curso, incluindo as atividades de pesquisa, as práticas e os estágios. O que foi constatado por meio da presente pesquisa, uma vez que ao participar de um projeto o licenciando tomou conhecimento da existência de eventos que discutem a educação especial, ou seja, essa temática precisa se fazer presente em todos os espaços de formação.

O licenciando L10 também mostrou interesse em participar de eventos que abordem a educação especial:

Excerto 8 - De ouvinte, sim, para saber como que seria a prática que a gente fica só debatendo, mas a gente não tem a prática, não sabemos qual seria a forma ideal de fazer com que os alunos sejam incluídos, de como ensiná-los mesmo, de transmitir o conhecimento eu não faço a mínima ideia de como que isso deve ser feito. (L10/Licenciando em Física)

A partir da análise do excerto, podemos observar que, para além do interesse em participar dos eventos que abordem a educação especial, o licenciando destaca que a prática com esses alunos deveria ser abordada, enfocando a discussão sobre como incluir os alunos público-alvo da educação especial e principalmente como lhes ensinar. Então, vemos o anseio e a preocupação deste futuro professor com sua prática frente às especificidades desse público.

Acreditamos que esta discussão deveria ser feita por meio da inclusão de disciplinas que abordem tanto a teoria quanto a prática no currículo de formação de professores, mas o desenvolvimento deste aluno também deve ser abordado em minicursos, oficinas, palestras, entre outros, por permitir que os licenciandos, através das discussões nestes espaços, tenham contato com variadas experiências, principalmente de cunho prático, o que pouco acontece nas disciplinas, como mostrado por Adams (2018), que possuem o intuito de discutir o processo histórico e político da educação especial. Ao participar de minicursos, oficinas, palestras e outros, o licenciando será levado a refletir sobre diversas formas de garantir o processo de ensino e aprendizado dos alunos público-

alvo da educação especial. Contudo, destacamos que a discussão sobre a educação especial deve se fazer presente em todos os espaços da formação inicial, permitindo assim que os alunos tenham uma sólida formação, tanto teórica quanto prática.

A participação em eventos, como os descritos pelos licenciandos, mostra-se como um espaço de troca de experiências, um momento de construção de conhecimentos e de construção da identidade docente. Rego (2014, p. 110) afirma que, “[...] na perspectiva de Vygotsky, construir conhecimentos implica uma ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas”. A autora ainda alega que as interações vinculadas ao diálogo, à cooperação e à troca de informações são condições necessárias para a produção de conhecimento.

Considerações finais

Compreendemos que a formação em educação especial para graduandos de cursos de licenciatura não se reduz à existência de uma disciplina, uma vez que a discussão deve permear todas as outras disciplinas e atividades formativas. Ressaltamos, todavia, a importância de que seja garantido um espaço específico, por entendermos que ele poderá contribuir para ampliar as discussões no âmbito dos cursos de licenciatura e na própria universidade, de uma forma mais ampla.

Por meio dos dados analisados, observamos que os licenciandos dos cursos de Ciências da Natureza não estão tendo a oportunidade de participarem de eventos específicos que abordem a educação especial, o que é prejudicial ao processo de formação desses sujeitos, pois atividades complementares como eventos, congressos, oficinas e minicursos preenchem lacunas na formação do aluno, lacunas promovidas pelo processo de aligeiramento da formação dos professores.

Portanto, vemos a necessidade do incentivo à participação nestes eventos para que os futuros professores tenham o contato com pesquisadores da área e possam conhecer práticas que foram e podem ser desenvolvidas com o intuito de garantir o desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial, atendendo à demanda de práticas voltadas para a inclusão escolar.

Referências

ADAMS, F. W. Discussão da educação especial nas disciplinas de núcleo pedagógicas nos Cursos de Ciências da Natureza. **Anais...** 3º Encontro das Licenciaturas e Pesquisas

em Educação (ELPED) e 4º Encontro das Licenciaturas e Pibid do Sudeste Goiano, Rio Verde, v. 3, n. 1, 2018.

ADAMS, F. W.; TARTUCI, D. Formação e profissionalização docente para a educação especial na perspectiva histórico-cultural. **Anais... IV Colóquio Internacional Ensino desenvolvimental: sistema Elkonin-Davidov, trabalhos completos**, 12 e 13 de junho 2018 em Uberlândia MG. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 3. n. 5, 7-25, 2002.

CHACON, M. C. M. **Formação de recursos humanos em Educação Especial**: resposta das universidades brasileiras à portaria nº. 1.793 de 27/12/1994. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus Marília, 2001.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor**: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da Psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREITAS, T A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEONTIEV. A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo?. In: **Revista de Educação AEC, Ano 27 - nº 109**. AEC do Brasil. www.aecbrasil.org.br . Out/Dez 1998.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens Qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MENDES, E. G. **Observatório Nacional de Educação Especial**: estudo em rede nacional sobre as salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns. Projeto de Pesquisa – Observatório da Educação, Edital nº 38/2010 CAPES/INEP. Brasília, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. Relações universidade-escola e aprendizagem da docência: algumas lições de parcerias colaborativas. In: LAZARI, L.; BARBOSA, L. (Orgs.) **Trajetórias e perspectivas de formação de educadores**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

OLIVEIRA, L. P.; ORLANDO, R. M. Matrizes curriculares de Licenciaturas da UFSCAR: um olhar voltado para a inclusão escolar? In: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. (orgs.). **Educação inclusiva**: em foco a formação de professores. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

PAULA, T. E.; GUIMARÃES, O. M.; SILVA, C. S. Necessidades formativas de professores de Química para a inclusão de alunos com deficiência visual. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC)**, v. 17, n. 3, 2017.

PEDROSO, C. C. A. Os Cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo e a formação do professor na perspectiva da educação inclusiva: e que indicam as matrizes curriculares. In: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. (orgs.). **Educação inclusiva**: em foco a formação de professores. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

PEDROSO, C. C. A.; CAMPOS, J. A. P. P.; DUARTE, M. Formação de professores e educação inclusiva: análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. **Educação Unisinos**, v. 17, n. 1, jan.-abr. 2013. Disponível em: <<http://www.unisinos.br/revistas/index.php/educacao/article/view/>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

PILEGGI, G. C. F.; MENDES, J. V.; GRAMANI, M. C. N.; THEOPHILO JUNIOR, R. Formação do engenheiro de produção: participação discente em atividades complementares. In: **Anais... XXXIII COBENGE - Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia**, 2005, Campina Grande, PB.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Rev. Educ.**, Curitiba, nº 33, Editora UFPR, 2009.

PREZOTTO, M.; FERREIRA, L. H.; ARAGÃO, A. M. F. de. Sobre águas e meninos: formação de professores numa perspectiva histórico-cultural. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol. 1, n. 3, set.-dez. 2015, p. 20-33.

PRIETO, R. G. Atendimento Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: Um Olhar Sobre as Políticas Públicas e a Educação no Brasil. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A.. **Inclusão escolar**: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SILVA, E. G. **O perfil docente para a educação inclusiva**: uma análise das atitudes, habilidades perfil das escolas inclusivas. Tese (Doutorado em Educação área de concentração: Ensino na Educação Brasileira), Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, 2008.

TARTUCI, D. **Experiência escolar de surdos no ensino regular**: condições de interação e construção de conhecimento. 2001. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski**. Campinas: Papirus, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

VIGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. In. _____. **Obras escogidas**. Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. **Obras escogidas III** (p. 11-340). Madri: Visor/ Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.