



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

SULYANE PALMEIRA DOS SANTOS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DE PEDAGOGIA DA UFPA PARA
INCLUSÃO DE ALUNOS NO ENSINO REGULAR E NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES**

BELÉM-PARÁ

2019

SULYANE PALMEIRA DOS SANTOS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DE PEDAGOGIA DA UFPA PARA
INCLUSÃO DE ALUNOS NO ENSINO REGULAR E NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES**

Artigo apresentado como requisito de avaliação final para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Sônia Eli Cabral Rodrigues da Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará (FAED/ICED/UFPA).

BELÉM-PARÁ

2019

SULYANE PALMEIRA DOS SANTOS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DE PEDAGOGIA DA UFPA PARA
INCLUSÃO DE ALUNOS NO ENSINO REGULAR E NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES**

Avaliado em: 10/07/2019

Conceito: EXCELENTE

BANCA EXAMINADORA

**Prof^a. Dr^a. Sônia Eli Cabral Rodrigues
Orientadora**

**Prof^a. Dra. Andréa Pereira Silveira
Examinadora**

**Prof^a. Dra. Ivany Pinto Nascimento
Examinadora**

“O homem, por ser inacabado, incompleto, não sabe de maneira absoluta. Somente Deus sabe de maneira absoluta.”

Paulo Freire

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DE PEDAGOGIA DA UFPA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS NO ENSINO REGULAR E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sulyane Palmeira dos Santos - UFPA¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para com a formação de professores no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) com vista à inclusão de alunos público alvo da educação especial. Esta experiência ocorreu em uma escola pública de educação básica no município de Belém-Pa, no período de 2016 a 2017, vivenciada como bolsista do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE), vinculado ao projeto "Formação de professores para uma escola inclusiva: ações colaborativas entre o ensino superior e a educação básica em municípios paraenses. A metodologia persiste no relato das atividades desenvolvidas e revisão bibliográfica dos temas pertinentes aos estudos sobre educação especial e a formação de professores. O PIBID proporcionou experiências excepcionais e, portanto, produtivas durante o processo de formação, dando aos bolsistas oportunidades de percepção, prática e reflexão sobre a importância e necessidade da formação com vista à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Palavras-chave: Formação docente. Educação Especial. Inclusão.

THE CONTRIBUTIONS OF THE PIBID OF PEDAGOGY OF UFPA FOR THE INCLUSION OF STUDENTS IN REGULAR EDUCATION AND TEACHER TRAINING

ABSTRACT

This article aims to reflect on the contributions of the Institutional Program of Initiation to Teaching Grant (PIBID) for the training of teachers in the Pedagogy course of the Federal University of Pará (UFPA) with a view to include students targeted public education Special. This experience occurred in a public school of basic education in the municipality of Belém-Pa, from 2016 to 2017, experienced as a scholarship holder of the Study and Research Group on Curriculum and Teacher Training in the Perspective of Inclusion (INCLUDERE), linked to the project "Teacher training for an inclusive school: collaborative actions between higher education and basic education in municipalities in Pará. The methodology persists in the report of the activities developed and bibliographical revision of the themes pertinent to the studies on special education and the formation of teachers. The PIBID provided exceptional and therefore productive experiences during the training process, giving fellows opportunities for insight, practice and reflection on the importance and necessity of training for the inclusion of students with special educational needs.

Keywords: Teacher training. Special Education. Inclusion.

¹Graduanda do curso Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPACampus Belém. Ex-bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES). E-mail: sulyanedossantos@gmail.com

1 Introdução

Nos últimos anos a formação de professores tem sido debatida por diferentes instituições sociais e públicas por meios de reformas, regulamentações na educação, em periódicos a fim de melhorar as condições da educação pública. Em decorrência desses debates houve a criação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no ano de 2007, inserido na Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2007).

O PIBID fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca inserir, como bolsistas, alunos da licenciatura no cotidiano escolar das escolas públicas com a finalidade de estimular experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes, possibilitando aos discentes da licenciatura a oportunidade de identificar os problemas no processo do ensino e aprendizagem, assim, tais experiências, contribuem para a articulação entre teoria e a prática da formação dos futuros docentes, incentiva a formação em nível superior e, desta forma também coopera para o aumento da qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

O PIBID de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) Campus Belém mantinha atividades de ensino, pesquisa e extensão no grupo INCLUDERE² sobre temáticas relacionadas à inclusão de pessoas com deficiências e sobre o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, porém este trabalho irá focar na inclusão de pessoa com deficiência.

Em decorrência desse trabalho como bolsista no PIBID, o presente estudo apresenta a seguinte questão-problema: De que forma as experiências vivenciadas no PIBID contribuíram para a formação de professores na perspectiva da educação especial?

Objetivo deste estudo é refletir sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para com a formação de professores no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) com vista à inclusão de alunos público alvo da educação especial.

² Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão, coordenado pelo Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha e Prof^ª. Dr^ª. Amélia Maria Araújo Mesquita da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Este trabalho trata de um relato de experiência vivenciado no contexto de uma escola pública no município de Belém/Pa, que se originou a partir da participação como bolsista no grupo INCLUDERE do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual estava vinculado ao grupo de estudo e pesquisa “Formação de professores para uma escola inclusiva: ações colaborativas entre o ensino superior e a educação básica em municípios paraenses”.

A experiência sucedeu no período de janeiro de 2016 a dezembro de 2017, em salas regulares do 1º e 2º anos, respectivamente, dos anos iniciais do ensino fundamental. O grupo mantinha atividades com temáticas relacionadas ao currículo e a formação de professores com perspectiva da educação inclusiva. O subprojeto vigorou de 2014-2017. Contava com 30 graduandos, 4 supervisores e 2 coordenadores.

Para o desenvolvimento deste trabalho, adotamos como referencial teórico principal: Gil (2002); Glat (2013); Glat e Pletsch, (2013); Nóvoa (2002); Pimenta (1999), que deram base ao trabalho.

Para esta produção utilizamos o levantamento bibliográfico, que para Gil (2002) é a construção de um trabalho desenvolvido com base em outros materiais já elaborados, tendo os livros e artigos científicos como principais fontes. Apesar da maioria dos estudos exigirem trabalhos elaborados desta forma, existem trabalhos que são elaborados exclusivamente por fontes bibliográficas.

Sistematizando o trabalho proposto, o presente relato está assim constituído: A presente introdução, a qual tem a finalidade de apresentar, a questão-problema, o objetivo, a metodologia e a estrutura do trabalho.

A segunda seção trataremos sobre a Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, a qual desenvolveu um pouco sobre a história da educação especial no Brasil e a Importância da formação do professor voltada à educação especial.

Na terceira seção relatamos um pouco sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e as suas contribuições para a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva. A quarta e última seção trata das considerações finais a qual apresentamos as contribuições proporcionadas pelo programa.

2 Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva

A seção formação de professores na perspectiva da educação inclusiva busca apresentar o progresso da educação especial no Brasil, e com base teórico, ressalta a necessidade da formação dos professores com vista à inclusão.

2.1 Educação Especial e Formação de Professores

A história da educação especial no Brasil não é tão recente como demonstrar, Mazzotta (2011) destaca que já no século XIX, o Brasil estava passando por uma organização de serviços para o atendimento a cegos, surdos, pessoas com deficiências intelectuais e físicas. Desta forma, o Brasil já iniciava a sua luta em favor dos grupos minoritários que estavam afastados da sociedade e conseqüentemente das escolas.

No período do século XVIII, as crianças com deficiência eram abandonadas nas portas de conventos, igrejas e nas ruas que acabavam sendo devoradas por cães, morrendo de frio ou sede. A criação da “roda dos expostos” em São Paulo, Salvador e Rio de Janeiro deu início a institucionalização dessas crianças que eram cuidadas por religiosos.

As crianças com necessidades educacionais especiais eram vistas como pessoas “sem prontidão para a escola” e como “não educáveis”, assim, elas não podiam frequentar as escolas públicas. Deveriam ficar em casa ou em instituições especiais (BAYER, 2010).

Foi através do surgimento das escolas especiais que as pessoas com deficiência tiveram a oportunidade de frequentar a escola. Tendo em vista esse fato, tais instituições foram um grande avanço para a educação das pessoas com deficiência. Acerca disso, Bayer (2010, p. 15) explica:

“Já que o sistema escolar geral não era capaz ou não estava disposto a ensinar os alunos com deficiência, surgiram as escolas especiais. Assim, as escolas especiais foram e são nada mais e nada menos do que soluções complementares, as quais oferecem, de forma alternativa, auxílio pedagógico não existente nas escolas regulares.”

Com as escolas especiais as pessoas com deficiência tiveram acesso à escola, porém era uma escola só para alunos com deficiência a qual fortalecia a segregação naquele ambiente, então houve vários questionamentos a respeito das escolas especiais de que o lugar daquelas crianças não deveria ser em espaços segregados, mas junto com as demais crianças:

“Desenvolveu-se, assim, primeiramente em alguns países escandinavos, e, após, em outros países europeus, a compreensão de que o lugar da criança com necessidades especiais não seria em espaço escolares segregados, porém com as demais crianças[...] Tal abordagem ganhou força e consagrou-se internacionalmente. Os encontros em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e em Salamanca, na Espanha, em 1994, vieram confirmar este movimento internacional.” (BAYER, 2010, p. 28).

A criação das políticas educacionais para as pessoas com deficiência foi essencial para eles ganharem espaço na sociedade, assim, tornando-os sujeitos de direitos e deveres.

No Brasil a educação especial se fortaleceu a partir da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), a qual afirma que toda pessoa tem direito à educação.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) também intensificou esse marco inicial da caminhada para educação inclusiva no Brasil, pois a mesma declara que a educação precisa alcançar a todas as crianças, jovens e adultos de modo a universalizar-la, tal como melhorar a sua qualidade a fim de reduzir a desigualdade.

A Constituição brasileira de 1988 também foi um marco histórico, pois proporcionou o acesso às pessoas com deficiência às escolas regulares e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Neste contexto, a Declaração Mundial de Educação Especial que ocorreu na Espanha estabeleceu a Declaração de Salamanca (1994), que fundamenta o princípio de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, que todos têm direito à educação, que os sistemas educacionais devem levar em conta as diversidades, características e necessidades de cada educando, assim como aqueles com deficiência devem ter acesso à escola regular, tal como ter o currículo adaptado às suas necessidades.

Vários documentos asseguram esses direitos, assim como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, que determinam que:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (BRASIL, 2001).

Desde o século XIX as escolas passaram por transformações significativas, e a intensa luta das pessoas com deficiência por acesso à educação, contribuiu para essas transformações. Devido às mudanças ocorridas fez-se necessário algumas modificações nas funções atribuídas ao professor e aos demais profissionais da educação no âmbito escolar.

Com essa nova proposta de educação para todos, os professores e os profissionais que compõem o ambiente escolar precisam demandar conhecimentos e habilidades para receber os alunos público-alvo da educação especial, os quais, segundo o Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 são: educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Apesar da obrigatoriedade dos conteúdos da educação especial no ensino superior para a formação inicial do professor, o tempo de duração das disciplinas não são suficientes para o aprofundamento do conhecimento na área da educação especial, desta forma, para os futuros educadores o programa PIBID foi de fundamental importância para o envolvimento mais intenso com a educação especial, no que se refere o pensar/refletir da educação inclusiva, os questionamentos a respeito do tema, o pensar à diversidade e as possibilidades e estratégias do ensino para se alcançar o aprendizado do aluno público-alvo da educação especial.

Paulo Freire (2015), já nos dizia como é importante a reflexão crítica das práticas dos professores nos momentos de formações, pois a reflexão nos faz pensar as nossas práticas de hoje e as de ontem a fim de melhorar as práticas futuras.

Ter conhecimentos, ter vários cursos de formação não é suficiente para melhorar ou alterar o ambiente escolar. É necessário o profissional ter uma reflexão

crítica das suas práticas, se essas realmente estão colaborando para aquele ambiente ou foi só mais uma formação para “valorizar” o currículo pessoal do profissional. A formação contínua é importante tal qual a formação inicial.

Os profissionais da educação precisam buscar elevar a sua qualidade profissional a fim de qualificar as suas práticas educativas nas escolas através de pensamentos reflexivos, e desta forma tornando-se responsável pelo seu próprio desenvolvimento profissional. A respeito disso, Nóvoa (2002, p. 59) considera que:

“A formação contínua pode constituir um importante espaço de ruptura, estimulando o desenvolvimento profissional dos professores. Por isso, falar de formação contínua é falar de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas no desenvolvimento das políticas educativas.”

Para Pimenta (1999), a formação dos professores precisa ser entendida como um processo que é constante e que os profissionais necessitam compreender que a formação continuada dos professores tem um peso de autoformação para a profissão do educador, e que desta maneira confronta as suas ações fazendo com que os profissionais reelaborem os seus saberes e as suas práticas. Ainda conforme o pensamento da autora:

“Opondo-se à racionalidade técnica que marcou o trabalho e a formação de professores, entende-o como um intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significativa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaborem os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesses confrontos e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum* ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a sua prática.” (PIMENTA, 1999, p. 28-29).

A formação continuada dos professores precisa ser vista como complementar à sua formação inicial. Não podendo esquecer de ser um professor crítico e reflexivo diante de suas próprias ações, o que fará a mudança de suas práticas, será a sua autocrítica perante as suas práticas no ambiente escolar. Nada valerá a pena, e

nesse sentido, a efetivação da educação na perspectiva inclusiva, não se fará presente no cotidiano da atuação profissional daqueles (as) professores (as) que não apresentarem pensamento crítico e reflexivo com o desejo de mudanças e melhoras para a vida dos educandos.

Em síntese, a seção buscou realizar uma discussão acerca do progresso da educação especial, das conquistas alcançadas pelas pessoas com deficiência no que se refere à educação e apontar a necessidade da formação dos professores com vista aos alunos da educação especial. A próxima seção irá tratar, de forma singular, das contribuições do PIBID para a formação de professores na perspectiva da educação especial.

3 As Contribuições do PIBID para a Formação de Professores em Educação Especial

Nessa seção apresentamos o PIBID, as suas características, contribuições e a sua importância para a formação do professor com vista à inclusão de alunos público alvo da educação especial.

3.1 Caracterização do PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa articulado com as Instituições de Ensino Superior (IES), que se propõe a incentivar a melhoria da educação básica por meio de ações acadêmicas realizadas nas escolas públicas.

Criado em 2007, e amparado pela recente Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, o programa tem tomado seu espaço por meio de regulamentações, a fim de aperfeiçoar o seu projeto.

Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) com o apoio da Secretaria de Educação Superior (SESu), do MEC, o PIBID abarca projetos por meio de edital que visa desenvolver atividades pedagógicas no âmbito escolar da educação básica.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID tem como objetivos:

I. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II. Contribuir para a valorização do magistério; III. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem; V. Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII. Contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. VIII. Articular-se com os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica; IX. Comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos. (BRASIL, 2016, p. 3 - 4).

Os objetivos do PIBID estão pautados essencialmente no aperfeiçoamento do magistério, o programa visa inserir os alunos da licenciatura no cotidiano escolar a fim de melhorar a educação básica das escolas públicas, e desta forma, amplia a qualidade da formação inicial dos licenciados, haja vista que o período do estágio obrigatório curricular da licenciatura é insuficiente para essa qualificação inicial.

O projeto fortalece a relação da educação superior e educação básica, assim torna significativo esse vínculo, pois os licenciados vivenciam o ambiente escolar de forma mais intensa, agem de modo direto nas escolas, e têm a oportunidade de fazer a relação da teoria com a prática, permitindo assim experiências relevantes para o futuro como professor titular, e o aluno da escola avança na aprendizagem e tem a possibilidade da relação com o mundo acadêmico, onde futuramente estará incluso.

O PIBID da UFPA desenvolve o projeto desde 2009, e em 2017 apresentava 19 subprojetos, 450 bolsistas em vários campi da universidade entre capital e interior.

3.2 As contribuições do PIBID para a formação do professor

O grupo de estudo INCLUDERE estava vinculado ao PIBID, o grupo tem como objetivo promover experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador com vista para a inclusão de alunos público alvo da educação especial.

Este organizava suas atividades com reuniões semestrais de planejamentos, sessões de estudos na universidade e realizava atividades nas escolas por meio dos bolsistas.

A cada início de semestre o coordenador do grupo reunia os bolsistas juntamente com as mestrandas que estavam desenvolvendo seus trabalhos na área da educação especial e currículo; para planejar o calendário do que seria realizado naquele período. Após essa organização inicial eram designados as datas e os textos dos teóricos a serem estudados.

A rotina dos bolsistas eram dividido em três momentos, nos três primeiros dias da semana íamos às escolas acompanhar o trabalho da professora na sala regular junto com o/a aluno/a com deficiência, o quarto dia era separado para planejar e organizar as atividades que seriam desenvolvidas nas escolas na semana seguinte, e no quinto dia, na própria universidade aconteciam os estudos dos teóricos.

Eram quatro escolas no município de Belém que estavam em parceria com o grupo INCLUDERE, os bolsistas eram designados às escolas, de acordo com a necessidade da mesma, para acompanhar a professora na sala regular com uma criança com deficiência. Na escola tínhamos um coordenador que eram os professores da escola que atuavam na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Eles participavam das sessões de estudos e nos orientavam nas atividades que eram realizadas nas escolas.

Participar do grupo de pesquisa INCLUDERE, por meio do PIBID, nos ofereceu a possibilidade de estar diretamente no cotidiano da escola pública de Belém e observar o seu potencial, as suas conquistas, lutas e fragilidades.

Durante os dias de presença na sala de aula através do projeto, percebeu-se a falta de habilidade de alguns professores com métodos, técnicas, recursos educativos, etc, para se trabalhar com os alunos da educação especial, que nesse

caso específico, a criança tinha o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O TEA é uma síndrome que está presente no grupo dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) em que a criança, o adolescente ou o adulto apresentam algumas características incomuns. Conforme a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 afirma que a pessoa com transtorno do espectro autista apresenta comprometimento na área da interação social, da comunicação e no comportamento, podendo está, apresentar o grau de leve, moderado ou severo.

A situação na escola era alarmante, pois se percebeu que a maioria dos professores não tinham habilidades e conhecimentos para trabalhar com os alunos com deficiência. A LDB nº 9.394/96, no artigo 58 e 59 a define a educação especial como uma modalidade da educação escolar e deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, assegurando currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, organização específica para atender as necessidades dos alunos, do mesmo modo professores do ensino regular qualificados.

Foi a partir das formações proporcionadas pelo grupo INCLUDERE que aprendemos sobre as adaptações curriculares de pequeno porte e a sua importância para os alunos com necessidades educacionais especiais, visto que as adaptações são importantes para o desenvolvimento dos alunos e visam ao atendimento das dificuldades de aprendizagem e ao favorecimento de sua escolarização.

“As Adaptações Curriculares de Pequeno Porte (Adaptações Não Significativas) são modificações promovidas no currículo, pelo professor, de forma a permitir e promover a participação produtiva dos alunos que apresentam necessidades especiais no processo de ensino e aprendizagem, na escola regular, juntamente com seus parceiros coetâneos. São denominadas de Pequeno Porte³ (Não Significativas) porque sua implementação encontra-se no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivos do professor, não exigindo autorização, nem dependendo de ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa, e/ou técnica.” (BRASIL, 2000, p. 8)

Nesse período de experiência na escola percebemos que a criança com TEA não tinha acesso às mesmas atividades e assuntos das demais crianças da sala regular, pois, a criança com necessidades educacionais especiais

³ Denominadas Adaptações Não Significativas, no documento Parâmetros Curriculares Nacionais - Adaptações Curriculares, Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999

realizava constantemente atividades de cobrir as vogais, os números, colorir desenhos avulsos e não fazia atividades de acordo com o assunto do dia, logo constatamos que a metodologia de recurso para com a criança TEA poderia ser adaptada às especificidades da criança. Posterior às formações e os aprendizados sobre as adaptações que foram confeccionadas atividades a partir das histórias que foram contadas na sala de aula, para serem desenvolvidas com a aluna do segundo ano dos anos iniciais diagnosticada com TEA.

Começamos a adaptar as atividades para a aluna aprender como era escrito o seu nome de forma a parear as letras, essa atividade consistia em recortar e colar as letras na ordem do nome escrito acima; atividade de quebra cabeça de personagem das histórias que a professora contava; formar palavras de acordo com os desenhos, e a partir do nosso comando pegar determinada sílaba e colar. O que se observou na aluna foi um significado avanço no seu aprendizado no que se refere às letras do alfabeto e as sílabas. Deste modo, começamos a fazer as adaptações das atividades de acordo com o que ia sendo ministrado pela professora na sala a fim que a criança também tivesse o acesso ao mesmo conteúdo das outras crianças.

A vivência na escola também nos possibilitou entender mais sobre o trabalho do Atendimento Educacional Especializado (AEE), e como é importante o trabalho colaborativo dos professores para o melhor desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais:

“[...] o ensino colaborativo é uma alternativa de trabalho que envolve a cooperação entre um professor do ensino comum e um do ensino especial, os quais atuam juntos na mesma classe[...]O propósito é garantir a articulação de saberes entre o ensino especial e o comum, combinando a habilidade dos dois professores. Assim, o professor regente da turma traz os saberes disciplinares, os conteúdos [...]O professor do ensino especial, por sua vez, contribui com propostas de adequação curricular, atentando para as possibilidades do estudante[..].” (GLAT; PLETSCHE, 2013, p. 53)

O AEE é um serviço que foi criado para a educação especial. Ele identifica, elabora estratégias e recursos pedagógicos a fim de eliminar barreiras para a atuação do aluno no ambiente escolar e no meio social. Ele também complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia e independência.

Percebeu-se que muitos professores que atuam nas salas regulares não têm esse contato com o professor da sala do AEE. É importante os dois terem um tempo

de planejamento em comum para os dois terem acesso e conhecimento ao Plano Educacional Individualizado (PEI) dos alunos com necessidades educacionais.

O PEI é um instrumento pedagógico que se torna uma alternativa para o trabalho colaborativo, apesar de ser recente no Brasil ele estabelece intervenção pedagógica e contextualizada de acordo com a turma (GLAT; PLETSCHE, 2013), tornando-se importante os dois professores pensarem as metas para o PEI dos alunos, os conteúdos que devem ser incluídos no currículo, as adaptações curriculares, as formas de avaliação, aos procedimentos para organização da sala, a comunicação com alunos e o acompanhamento do progresso de aprendizagem. Tudo isso é muito importante para um bom desenvolvimento dos alunos da educação especial.

Além dos estudos sobre as deficiências mais comuns nas escolas e as possibilidades de se trabalhar de forma pedagógica com os alunos da educação especial, tivemos algumas oficinas que colaboraram significativamente para a nossa formação como a oficina de Práticas pedagógicas com TEA, Plano Educacional Individualizado, Braille e Tecnologia Assistiva (TA).

As oficinas de Práticas Pedagógicas com TEA e Plano Educacional Individualizado complementam os nossos conhecimentos adquiridos nas sessões de estudos e reforçaram a importância das práticas nas escolas como foi mencionado anteriormente.

Vale destacar que a oficina de Braille foi uma experiência nova para todos os bolsistas do grupo INCLUDERE, haja vista que foi a primeira vez que tínhamos o contato na prática com o sistema Braille. O Braille é uma ferramenta usada para a educação de educandos cegos, assim como o soroban e os softwares no acesso às tecnologias, foi criada na França, por Louis Braille, no século XIX.

A escrita *braille* consiste na escrita em relevo para leitura tátil, apresenta 63 sinais formados por pontos que a partir de um conjunto formam uma célula similar a do dominó, que é chamada de célula Braille. A escrita é feita na régua chamada de *reglete*, é um equipamento manual que se manuseia com um estilete chamado *pulsão*, usando papel de 20g a 80g. A escrita pode ser realizada também na máquina *perkins* que é muito parecida com as antigas máquinas de datilografia (GLAT, 2013). O sistema braille é incrível, pois através de simples pontos os educandos aprendem a ler em braille, tornando-os assim capazes de ler qualquer coisa na escrita do sistema braille.

A oficina de Tecnologia Assistiva (TA) foi essencial para a nossa formação como futuros educadores, pois a escola é aberta à diversidade e foi importante saber que um simples ato de adaptar um lápis a um aluno com necessidades educacionais faz com que a barreira que o impedia de escrever com um lápis comum o faça escrever igualmente aos outros alunos.

Tecnologia Assistiva (TA) é:

“[...] um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento [...] o objetivo maior da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho.”(BERSCH, 2008, p. 2).

A TA é uma auxílio relevante para muitos alunos com deficiência. As tecnologias assistivas fazem com que os alunos com necessidades educacionais especiais ampliem as suas habilidades funcionais afetadas, possibilitam exercer determinadas funções que antes não conseguia sem o auxílio da TA, além de fortalecer no aluno autonomia na escola e fora dela.

As oficinas foram de suma importância, pois nos trouxeram ricas experiências e nos proporcionaram vários conhecimentos ao ensinar aluno público alvo da educação especial, possibilitou irmos além da teoria, fomos à prática.

Aprender fazendo é uma das melhores formas de se aprender com prazer.

Outra forma de ampliar o conhecimento é investir na formação. O programa PIBID era apoiado com a concessão de bolsa aos bolsistas PIBID da licenciatura, o qual muitos investiram na sua formação, como por exemplo em cursos complementares à sua formação como professor. Com a bolsa PIBID realizamos um curso básico em Língua Brasileira de Sinais-Libras, a Libras é a língua dos surdos no Brasil, ela foi reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas.

A formação em Libras se tornou relevante à nossa formação inicial, pois os alunos surdos estão presentes nos ambientes escolares e há uma necessidade de se compreender e se comunicar com esses educandos que adentram as escolas, haja vista que a Libras é língua natural, considerada sua primeira língua

O curso de Libras tornou-se um diferencial na nossa formação e serviu para posteriormente contribuirmos na escola com uma oficina de Libras, pois na mesma havia um aluno surdo no ensino fundamental, deste modo foram realizadas em datas comemorativas na escola, algumas apresentações de traduções de músicas em Libras, e as apresentações em Libras junto com a oficina de Libras, ministrada na escola, serviu para envolver alunos e professores ouvintes com a Língua Brasileira de Sinais.

Vivenciar o ambiente escolar por meio do estágio através do PIBID foi essencial, pois de forma qualitativa o estágio contribuiu para conhecermos a diversidade do ambiente escolar, produzir e ampliar os conhecimentos na área da inclusão dos alunos público alvo da educação especial, assim nos tornando mais habilitados a exercer a profissão.

Os recursos pedagógicos como as oficinas de *braille*, a elaboração do Plano Educacional Individualizado, Tecnologia Assistiva e o curso de Libras contribuíram para formação e o conhecimento de estratégias de formas de como incluir os alunos com deficiência no ambiente escolar, é sem dúvida, esses conhecimentos possibilita outra forma de atuação como professor.

4 Considerações Finais

A Educação Especial no Brasil, apesar de não ser tão recente, ainda assim, é um desafio às escolas receberem esses alunos nas salas regulares. Entretanto, nenhum ser humano pode ser excluído do ambiente escolar por causa da sua diferença, mas precisa ser acolhido com respeito, pois é um cidadão com direitos e precisa ter seus direitos respeitados.

Ser professor é desafiar-se enquanto pessoa e profissional da educação, por essa razão, compreendemos que a formação docente não tem ponto final, mas é permanente, pois vai além da formação acadêmica. A formação dos professores é um processo contínuo e inacabada que precisa ser constantemente refletida pelo próprio professor formador, pois percebemos, por meio deste, que a educação passa por transformações e é necessário que o educador acompanhe essas mudanças, principalmente quando se refere a incluir os alunos com deficiências que chegam às escolas.

Faz-se necessário formar profissionais críticos e reflexivos, pois os cursos e formações não são suficientes para formar educadores comprometidos com a educação inclusiva se não houver criticidade *das e nas* práticas pedagógicas com os educandos com deficiência.

O PIBID - UFPA foi uma ponte importante da universidade à escola, pois nos permitiu vivenciar e refletir sobre as nossas experiências no ambiente escolar e percebemos que o programa cumpriu com os seus objetivos propostos, destacamos alguns, como: incentivador da formação de docentes em nível superior para a educação básica, contribuir para a valorização do professor, elevar a qualidade da formação inicial de professores, incentivar as escolas públicas a mobilizarem os professores para a inclusão e contribuiu para que os estudantes de licenciatura se inserirem na cultura escolar.

Este estudo demonstrou como o PIBID é um agente cooperador essencial na formação inicial dos graduandos da licenciatura, e nos estimula também a aprofundar a temática da inclusão, pois vem sendo um grande desafio nos dias atuais para a plena realização da inclusão de alunos da educação especial nas salas regulares. Com isto percebemos como foi importante a relação da educação superior com a educação básica, pois desta forma conseguimos vivenciar o ambiente escolar e relacionar a teoria com a prática.

O programa oportunizou aos alunos bolsistas do grupo INCLUDERE o contato direto com os alunos público-alvo da educação especial, assim, sendo capazes de perceberem as necessidades das turmas e então tendo a possibilidade de fazer intervenções e, desta forma aprimorar as suas ações como futuros educadores.

Foi a partir das vivências como bolsista na escola que percebemos o papel fundamental do professor crítico reflexivo diante das suas práticas com os alunos da educação especial. Poder relacionar a teoria juntamente com a prática, também foi um ponto positivo, pois toda semana estávamos estudando algum autor da inclusão e indo à escola, e isso nos levou a refletir em nossas práticas como futuros educadores de alunos com deficiência, e perceber também que a educação especial precisa avançar no que se refere o ensino de alunos público alvo da educação especial.

Através de leituras de livros e artigos sobre a educação de pessoas com deficiência percebemos os avanços que ocorreram na área da educação, entretanto é necessário que avance mais. É necessário que as políticas públicas sejam

concretizadas de forma eficaz e que não fiquem somente nos papéis, que haja mais estudos com práticas educacionais inclusivas, que haja mais incentivo aos professores a participarem de formação de práticas inclusivas, pois assim lutaremos para que as pessoas com deficiência sejam incluídas de modo satisfatório no ambiente escolar.

O PIBID nos ofereceu, por meio do seu projeto, oportunidades únicas, logo vivenciar o ambiente escolar durante esse período sem dúvida foi fundamental para concretizar a escolha da profissão e nos tornar mais conscientes a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BAYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola:** de alunos com necessidades educacionais especiais. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. 128p.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia Assistiva.** Porto Alegre, RS, 2017.
Disponível em: http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf.
Acesso em: 12 de dezembro de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 2/2001.** Diário Oficial da União, Seção 1E, p. 39-40, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dez.1996.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

BRASIL. **LEI nº 11.502, DE 11 DE JULHO DE 2007.** Atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica. Brasília, 11 de jul. de 2007.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília-DF, 2012.

BRASIL. **Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016.** Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Brasília-DF, 2016.
Disponível em:
<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em: 17 de agosto de 2018.

BRASIL. **Projeto Escola Viva:** Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola-alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 143p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.a, 2002.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: 7letras, 2013. 212p.

GLAT; Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2013. 198p.

MAZZOTTA, J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. 88 p. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3703>. Acesso em: 06 de janeiro de 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p.15 a 34. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1978920/mod_resource/content/1/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf. Acesso em: 08 de janeiro de 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Senhor Jesus Cristo, o autor e dono da minha vida. Ele me proporcionou a oportunidade de sonhar e realizar o sonho de me formar em uma universidade pública, ele sempre esteve comigo ao longo dessa jornada e não me deixou desistir nos meus momentos de dificuldades e desânimo. Gratidão pelo seu imenso amor e cuidado, senhor. Para ti toda a honra e toda a glória eternamente.

A minha família, meus pais, José Loribaldo e Maria Antônia pelo amor, cuidado, educação e por todos os esforços em me proporcionar uma vida melhor por meio dos estudos, tudo é por vocês. Meus irmãos, Suziane Palmeira e Sullyvam Palmeira, por todo amor e apoio, na minha vida vocês são imprescindíveis. Vocês são os melhores irmãos. Minhas primas, Suhelen Palmeira e Thaís Palmeira por todo apoio e carinho. Amo todos vocês!

As minhas amigas, Janete Lima, Jhanielly Barbosa, Josely Ramos, Luciane Pinheiro, Nayana Machado, Roselene Hianes e Yasmim Nascimento, pelo companheirismo, carinho e preocupação durante esses anos de graduação. Grata

por deixarem essa jornada mais agradável com toda alegria que me proporcionaram. Agradeço em especial a Janete Lima e Josely Ramos pelos conselhos e ombro amigo disponibilizado a mim nos meus momentos de exaustão.

A minha orientadora, professora Dra Sônia Eli Cabral, por ser uma professora exemplar, que me recebeu de braços abertos, me ajudando e orientando em todos os momentos. Grata pela atenção, carinho e paciência.

A turma 214 matutino pelo companheirismo durante a graduação. Ao professor Daniel Dias que me orientou e me permitiu ampliar os meus conhecimentos em Língua Brasileira de Sinais. As professoras Andréa Silveira e Ivany Nascimento por todo carinho e contribuições neste trabalho.

A minha amiga, Ana Cristina de Souza, por todo carinho, atenção e ajuda em oração. As minhas amigas, Geysa Karoline e Patrícia Gusmão que me fizeram perceber a importância da inclusão antes mesmo de eu entrar à universidade.

Ao grupo de Estudo e Pesquisa INCLUDERE, coordenado pelo professor Dr. Genylton da Rocha, por ter me proporcionado ampliar os meus conhecimentos e práticas na área da educação especial, por me possibilitar conhecer pessoas divertidas que me propiciaram dias agradáveis, Renata Coimbra, Verônica Barbosa, Flavia Cristina , Igor Soares, Rosana Costa, Karla Valeria, Rebeqa dos Santos, Regiane Chermont e Vanessa Luz. Agradecimento especial a Renata Coimbra, que se tornou uma amiga, companheira de luta a favor da inclusão e por toda ajuda e apoio neste trabalho.

Agradeço a Universidade Federal do Pará, ao Instituto de Ciências da Educação e a Faculdade de Educação. Agradeço a todos os professores deste instituto que contribuíram com a minha formação enquanto Pedagoga. Obrigada!