



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

PÂMELA BARBOSA DE MENDONÇA DONG

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO INICIAL NAS LICENCIATURAS COM
RELAÇÃO À EDUCAÇÃO ESPECIAL E HABILIDADES SOCIAIS
EDUCATIVAS**

**SÃO CARLOS - SP
2020**



PÂMELA BARBOSA DE MENDONÇA DONG

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO INICIAL NAS LICENCIATURAS COM
RELAÇÃO À EDUCAÇÃO ESPECIAL E HABILIDADES SOCIAIS
EDUCATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, para o exame de defesa, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Severino Lopes da Costa

Apoio Financeiro: CAPES

SÃO CARLOS - SP
2020

Pâmela, Barbosa de Mendonça Dong

Análise da formação inicial nas licenciaturas com relação à educação especial e habilidades sociais educativas / Barbosa de Mendonça Dong Pâmela -- 2020. 107f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Carolina Severino Lopes da Costa
Banca Examinadora: Fabiana Cia, Maria Júlia Canazza Dall'Acqua
Bibliografia

1. Educação especial. 2. Formação inicial docente. 3. Habilidades sociais educativas. I. Pâmela, Barbosa de Mendonça Dong. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Pâmela Barbosa de Mendonça Dong, realizada em 20/02/2020:

Profa. Dra. Carolina Severino Lopes da Costa
UFSCar

Profa. Dra. Fabiana Cia
UFSCar

Profa. Dra. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua
UNESP

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu Pai e Senhor, que com todo amor me capacitou e abençoou em cada etapa da minha vida, permitindo que eu conquistasse mais um desejo do meu coração.

Agradeço aos que são minha fonte, minha fortaleza: minha mãe, que com muita luta, amor, dedicação e verdade criou duas filhas que foram muito além do que julgavam possível. Cada conquista é sua, mãe! Minha irmã, que sempre acreditou tanto em mim. Meu tesouro do coração! Meu amor, meu marido, companheiro, Timóteo. Obrigada por me apoiar em cada sonho, a vida é muito melhor com você ao meu lado!

Agradeço à minha querida orientadora, Carolina, que com tanto amor e competência não só me orientou no desenvolvimento deste trabalho, como também me ensinou e me acolheu. Deus escolheu a dedo essa parceria!

Agradeço às atenciosas professoras Dra. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua e Dra. Fabiana Cia, que com todo carinho e generosidade contribuíram para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Agradeço aos amigos conquistados ao longo do mestrado. Amigos que ensinaram, compartilharam, cooperaram e conquistam comigo a alegria de concluir esse projeto. Em especial à Tatiane Lessa, que tanto me socorreu, ajudou, ensinou e incentivou. E aos queridos Alexandre, Carol, Laís e Alessandra, por cada momento, cada conversa, cada mão amiga!

Agradeço ao PPGEEs, professores e administrativo, por toda contribuição e à CAPES pelo apoio financeiro, o qual possibilitou a dedicação integral para esse trabalho.

Agradeço a cada professor que tive, pois muito mais que conteúdos, me ensinaram a amar o conhecimento, a viver em sociedade, a pensar coletivamente, e a lutar pelo bem social.

Um guerreiro sem espada
sem faca, foice ou facão
armado só de amor
segurando um giz na mão
o livro é seu escudo
que lhe protege de tudo
que possa lhe causar dor.
Tenho fé e acredito
na força do professor

A força do professor, Bráulio Bessa

RESUMO

Visando a efetivação da inclusão escolar, é essencial que as licenciaturas contemplem em seus currículos conteúdos e práticas buscando instrumentar os futuros professores na promoção da inclusão adequada do público-alvo da Educação Especial (PAEE) na sala de aula comum. Estudos do campo teórico-prático das Habilidades Sociais apontam resultados interessantes para atender a essa demanda e programas de capacitação docente com foco nas Habilidades Sociais Educativas (HSE) indicam promover práticas pedagógicas capazes de proporcionar um ambiente educacional que potencialize condições para um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo. Dessa forma, considerou-se relevante verificar como esse conjunto de habilidades é contemplado na formação inicial docente. Assim, este estudo teve como objetivo geral: analisar a formação inicial docente no que se refere ao ensino a alunos PAEE nos cursos de licenciaturas; e como objetivos específicos – identificar elementos curriculares, nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), referentes à Educação Especial, Inclusão Escolar e Educação inclusiva; identificar elementos curriculares, nos PPCs, relativos às HSE; caracterizar o repertório de HSE de alunos de licenciaturas. Para tanto foi realizada uma pesquisa documental, com análise do PPC dos cursos e uma pesquisa de campo com a aplicação de dois instrumentos: Inventário de HSE e Questionário sobre HSE e Educação Especial. Participaram da pesquisa de campo 63 alunos dos dois últimos anos da graduação – sendo 25 de Letras, 25 de Pedagogia e 13 de Matemática; e três docentes – uma do curso de Letras, uma de Pedagogia e uma de Matemática. Os resultados indicaram baixa presença de conteúdos sobre Educação Especial, Inclusão Escolar e Educação Inclusiva, temas fundamentais para a formação de profissionais que atuem numa perspectiva inclusiva. O curso de Pedagogia foi o que mais abordou o tema ao longo da graduação, enquanto Letras e Matemática contemplaram apenas a disciplina de Libras. Quanto às HSE, verificou-se que os licenciandos em Pedagogia obtiveram as maiores médias, podendo indicar que neste curso haveria uma maior exposição a elementos promotores de HSE. Sugere-se a investigação de tais indicativos em pesquisas futuras, uma vez que a temática se mostra interessante para se pensar a inclusão e a formação docente, seja na promoção da interação social ou no progresso acadêmico.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação Inicial de Professores. Educação Inclusiva. Habilidades Sociais Educativas.

ABSTRACT

In order to make school inclusion effective, it is essential that undergraduate courses include content and practices in their curricula in order to instruct future teachers in promoting the proper inclusion of students with special educational needs in the common classroom. Studies in the theoretical and practical field of Social Skills indicate interesting results to meet this demand and teacher training programs focusing on Educational Social Skills (ESS) indicate the promotion of pedagogical practices, capable of providing an educational environment that enhances conditions for a teaching process more effective. Thus, it was considered relevant to verify how this set of skills is contemplated in the initial teacher training. Thus, this study had as its general objective: to analyze the initial teacher training about teaching students with special educational needs; and as specific objectives - to identify curricular elements in the Pedagogical Course Projects (PCP), referring to Special Education, School Inclusion and Inclusive Education; identify curricular elements, in PPCs, related to ESS; characterize the ESS repertoire of graduation students. Thereby, a documentary research was carried out, with analysis of the PCP of the courses and a field research with the application of two instruments: ESS Inventory and Questionnaire on ESS and Special Education. In the field research, 63 students from the last two years of graduation - 25 of them in Literature, 25 in Pedagogy and 13 in Mathematics; and three teachers - one from the Literature course, one from Pedagogy and one from Mathematics participated. The results indicated a low presence of content on Special Education, School Inclusion and Inclusive Education, fundamental themes for the training of professionals who work in an inclusive perspective. The Pedagogy course was the one that most addressed the theme after graduation, while Letters and Mathematics covered only the discipline of Libras. As for ESS, it was found that undergraduate students in Pedagogy obtained the highest averages, which may indicate that in this course there would be greater exposure to elements promoting these skills. It is suggested to investigate such indications in future research, since the theme is interesting to think about inclusion and teacher education, whether in promoting social interaction or academic progress.

Keywords: Special education. Initial teacher education. Inclusive education. Educational Social Skills.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participantes.....	41
Tabela 2 – Conhecimentos sobre Educação Especial.....	76
Tabela 3 – Elementos importantes para a atuação profissional com os alunos do PAEE..	78
Tabela 4 – Contato e definição de HSE.....	81
Tabela 5 – Médias gerais de “frequência” do IHSE.....	82
Tabela 6 – Itens do IHSE com menores médias.....	83
Tabela 7 – Itens do IHSE com maiores médias.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Classes e Subclasses de Habilidades Sociais Educativas.....	27
Quadro 2 – Fontes Documentais.....	41
Quadro 3 – Estrutura do Curso de Licenciatura em Matemática.....	55
Quadro 4 – Estrutura Curso de Licenciatura em Letras.....	57
Quadro 5 – Estrutura do Curso de Licenciatura em Pedagogia.....	59
Quadro 6 – Disciplinas obrigatórias com termos explícitos sobre Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar.....	61
Quadro 7 – Referências à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar nos PPCs.....	63
Quadro 8 – Disciplinas com potencial para abordar temas da Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar.....	66
Quadro 9 – Disciplinas que podem beneficiar o repertório das HSE.....	68

LISTA DE SIGLAS

ACIEPES – Atividades Curriculares de Integração Ensino Pesquisa e Extensão
AEE – Atendimento Educacional Especializado
E.E. – Educação Especial
HS – Habilidades Sociais
HSE – Habilidades Sociais Educativas
PAEE – Público-alvo da Educação Especial
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
PPC-L – Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras
PPC-M – Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática
PPC-P – Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia
PPGEEs – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
QHSEeEE – Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial
THS – Treinamento de Habilidades Sociais
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

Sumário

APRESENTAÇÃO	11
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Considerações sobre a educação na perspectiva inclusiva	15
1.2 Formação Inicial de Professores	20
1.2.1 Habilidades Sociais Educativas.....	25
1.2.2 Contribuições do Campo Teórico-Prático das HS no Contexto Escolar	28
2 JUSTIFICATIVA	37
3 HIPÓTESES	38
4 OBJETIVOS	39
5 MÉTODO	39
5.1 Aspectos éticos.....	39
5.2 Participantes/fontes	40
5.3 Instrumentos.....	42
5.3.1 Inventário de Habilidades Sociais Educativas – IHSE.....	42
5.3.2 Critério de Classificação Econômica Brasil – ABEP 2016.....	42
5.3.3 Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial –QHSEeEE (Apêndice B)	43
5.3.4 Diário de Campo	43
5.4 Coleta de dados	44
5.4.1 Procedimentos para viabilizar a pesquisa.....	44
5.4.2 Matrizes Curriculares e Planos Pedagógicos de Curso	45
5.4.3 Aplicação do IHSE e Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial (QHSEeEE).....	46
5.4.3.1 Licenciatura em Matemática	47
5.4.3.2 Licenciatura em Letras	47
5.4.3.3 Pedagogia	48
5.5 Organização e análise de dados.....	48
5.5.1 Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras e Pedagogia.....	49
5.5.2 Inventário de Habilidades Sociais Educativas – IHSE.....	50
5.5.3 Questionário sobre Habilidades Socais Educativas e Educação Especial	50
5.5.4 Diário de Campo	51
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	51

6.1 Análise da formação inicial dos cursos de Licenciatura em Letras, Matemática e Pedagogia com relação aos conteúdos de educação especial/educação inclusiva/inclusão escolar e habilidades sociais educativas	52
6.1.1 Caracterização do perfil do profissional a ser formado e a organização de cada curso com base nos Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs)	52
6.1.1.1 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática (PPC-M)	52
6.1.1.2 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras (PPC-L)	55
6.1.1.3 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC-P).....	57
6.1.2 Análise da formação inicial dos cursos de Matemática, Letras e Pedagogia com relação aos conteúdos referentes à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar, com base nos PPCs.....	60
6.1.3 – Análise da formação inicial dos licenciandos com base nos conhecimentos acerca da educação especial e habilidades sociais educativas, com base em dados do Questionário de Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial	75
6.2 Caracterização do repertório de Habilidades Sociais Educativas dos alunos dos cursos de licenciaturas em Matemática, Letras e Pedagogia, com base nos dados do IHSE	82
6.3 Considerações dos participantes sobre a temática da inclusão do PAEE e as HSE após a palestra	86
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Alunos.....	98
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor	101
APÊNDICE C – Questionário sobre HSE e Educação Especial	105

APRESENTAÇÃO

No decorrer de minha graduação em Letras tive a oportunidade de realizar dois projetos de iniciação científica na área de Literatura Portuguesa, projetos que foram fundamentais, não apenas para o meu desenvolvimento profissional, como também responsáveis por despertar o interesse pelas pesquisas acadêmicas. Ao final da graduação, em 2011, pretendia continuar os estudos na pós-graduação, porém, desejava desenvolver um projeto ligado à área pedagógica, assim decidi não continuar as pesquisas em Literatura e comecei a buscar novos caminhos.

Em 2014, estudando para um concurso público, entrei em contato com documentos que discorriam sobre Educação Especial e a inclusão na educação básica, o que acabou provocando uma série de reflexões sobre minha formação como docente e senti que havia uma lacuna em relação a esse tema. Por ter ingressado no curso antes da obrigatoriedade do ensino de Libras nas licenciaturas, durante minha formação, salvo uma professora de metodologia de ensino de espanhol que abriu uma aula para uma convidada falar sobre deficiência visual, não houve nenhuma menção à Educação Especial ou a alunos do Público-alvo da Educação Especial (PAEE). Isso acabou gerando um grande incomodo, pois acabei percebendo que o simples fato de não reconhecer esse público como possíveis alunos, me tornava despreparada e passível de ter atitudes excludentes ao invés de inclusivas.

Essas questões ficaram ecoando em mim, até que ingressei numa especialização em Psicopedagogia, que acabou provocando novas reflexões e inquietações acerca dos processos de aprendizagem, uma vez que os conteúdos eram voltados para atendimentos particulares, procedimentos para serem realizados de maneira mais individual. Em 2016 entrei em outra especialização, em Terapia Cognitivo-Comportamental, curso também voltado para atendimentos individualizados, com foco terapêutico, no qual tive contato com o a temática de Treinamento de Habilidades Sociais, voltada para o contexto clínico, mas que me permitiu tecer conexões com o contexto escolar e com a atuação do professor em sala de aula. Dessa forma, elegi esse tema para desenvolver meu trabalho de conclusão de curso, e as leituras sobre o Treinamento de Habilidades Sociais voltado para o contexto escolar de maneira geral, me permitiram refletir sobre a atuação docente inclusiva, o que acabou direcionando minha pesquisa e possibilitando o contato com trabalhos realizados na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) dentro desse tema.

A inquietação acerca da lacuna percebida na minha formação inicial para trabalhar temas voltados para a Educação Inclusiva me conduziram a buscar mais informações sobre o Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da UFSCar, e me inscrevi no processo seletivo do mestrado decidida a desenvolver uma pesquisa com a qual pudesse trabalhar a formação inicial docente, as habilidades sociais e a educação inclusiva. O desenvolvimento desse trabalho, além de me proporcionar grande crescimento e satisfação profissional e pessoal.

1 INTRODUÇÃO

Considerando que a efetivação adequada da inclusão escolar ainda está em construção e que a discussão sobre práticas capazes de auxiliar esse processo é essencial para oferta de um ensino que acolha e seja acessível, promovendo a aprendizagem de todos, sem distinção, a presente pesquisa abordou a temática da formação inicial de professores, discorrendo sobre elementos que poderiam apoiar os futuros docentes a atuarem de maneira inclusiva. Para tanto, foram analisados, de três cursos de licenciaturas (Matemática, Letras e Pedagogia), os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e os repertórios de graduandos acerca de suas Habilidades Sociais Educativas e conhecimentos sobre a Educação Especial, cujos resultados das análises tecidas podem contribuir para se refletir sobre a formação inicial docente na perspectiva da Educação Inclusiva.

Abordar questões referentes ao tema da inclusão escolar na formação inicial docente é fundamental para, assim com discorreu Camacho (2003):

Estabelecer um tipo de escola capaz de adaptar-se, acolher e cultivar as diferenças como um elemento de valor positivo, e a abertura de um espaço pluralista e multicultural, no qual se mesclam cores, os gêneros, as capacidades, permitindo assim o acesso aos serviços básicos e elementares de todos os seres humanos e a construção de uma escola, uma educação na qual todos, sem exclusão, encontrem uma resposta educativa de acordo a suas necessidades e características peculiares. (CAMACHO, 2003, p.9)

De acordo com Pletsch (2009) “a profissão docente precisa dar respostas adequadas e fazer as necessárias intervenções que envolvem situações diversas e singulares do desenvolvimento humano” (p.145), por isso, considera a formação superior “como uma das medidas essenciais a serem tomadas para que ocorram mudanças educacionais efetivas” (p. 145), e ainda aponta diversos estudos que indicam a necessidade de melhorias na formação de professores como “condição essencial e premente para a promoção eficaz da inclusão de alunos com necessidades especiais¹ em rede regular de ensino” (p.147).

O reconhecimento de que a inclusão de alunos do público-alvo da Educação Especial (PAEE) nas escolas regulares é um direito que deve ser respeitado/garantido, e

¹ O termo “alunos com necessidades especiais” foi utilizado na obra de referência citada, porém, na elaboração deste trabalho, optou-se por “alunos do público-alvo da Educação Especial” (PAEE), por tratar-se da nomenclatura adotada pela literatura atual da área.

pode beneficiar toda a sociedade, como a oportunidade de desenvolver o respeito ao próximo, a tolerância, a empatia, a flexibilidade, assumindo “o direito à diferença² como enriquecimento educativo e social” (CAMACHO, 2003, p.11). Diante dessa perspectiva de nova organização escolar, muitos aspectos ainda precisam ser repensados, desde a estrutura organizacional, práticas pedagógicas, conteúdos, conceitos, etc. Nesse sentido, pesquisas vêm demonstrando que a capacitação docente é imprescindível para este processo, sendo primordial ações práticas de preparação dos professores para essa realidade, levando-os a desenvolver habilidades suficientes para lidar com a diversidade, aprimorando e inovando nas práticas educativas (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Dessa maneira, este estudo apresenta em sua fundamentação teórica a seguinte estrutura:

1. Considerações sobre a Educação na Perspectiva Inclusiva: este item aborda os aspectos legais que apoiam a inclusão escolar no Brasil, esclarecimento acerca de termos adotados neste trabalho e considerações acerca da estrutura escolar para inclusão;
2. Formação Inicial de Professores: discorre sobre diretrizes para a formação inicial, competências consideradas importantes pela literatura da área e documentos de base para atuação docente, e referências a trabalhos que verificaram em cursos de licenciatura a temática da Educação Especial;
 - 2.1 Habilidades Sociais Educativas: apresentação da área, definições de termos, a classificação das HSE;
 - 2.2 Contribuições do Campo Teórico-Prático das HS no Contexto Escolar: descrição de pesquisas que aplicaram conceitos e práticas do campo teórico-prático do Treinamento de Habilidades Sociais no contexto educativo, demonstrando contribuições para a prática docente e possibilidades de intervenções que beneficiem a interação em sala de aula, o desenvolvimento social e acadêmico dos alunos, contribuindo para a inclusão escolar.

² É importante pontuar que os termos “diferenças” e “diversidade” não devem ser entendidos, neste trabalho, com tendo o mesmo significado (apesar serem dados como sinônimos em algumas das definições dicionarizadas), e precisam ter suas particularidades consideradas para adequada compreensão dos contextos em que são aplicados. De acordo com o dicionário Houaiss da língua portuguesa, uma das definições para “diferença” é “1. o que distingue uma coisa de outra”; enquanto “diversidade” é “2. Conjunto variado; multiplicidade”.

1.1 Considerações sobre a educação na perspectiva inclusiva

O direito à educação é garantido, sem distinções, a todos cidadãos pela Constituição Federal Brasileira (artigos 205º, 206º, inciso I e 208º, inciso III), sendo que as condições para que esse direito ocorra de maneira efetiva e inclusiva têm sido amplamente discutidas no âmbito educacional, uma vez que, ainda hoje, grande parte das instituições de ensino não está devidamente preparada para receber alunos que necessitam de atendimento educacional especializado, tanto no que se refere a proporcionar interação adequada com seus pares, quanto garantir seu progresso acadêmico (SINÉZIO, 2017; SAAVEDRA, 2018). De acordo com a Declaração de Salamanca, documento produzido em 1994 na Conferência Mundial sobre Educação Especial, a escola deve ser um espaço de acolhimento e respeito, proporcionando condições de aprendizagem a todos, independentemente de questões culturais, étnicas, sociais, físicas, etc. (UNESCO, 1994).

No Brasil, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000 a inclusão escolar passou a ser contemplada com algumas medidas, como por exemplo o Decreto 3.298/1999 (que regulamentou a Lei 7.853/89) prevendo em seu artigo 15º que a escolarização da “pessoa portadora de deficiência”³ ocorresse em “estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos apoios necessários, ou em estabelecimentos de ensino especial”, o que também foi considerado em 2001 na publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2). A partir da leitura dessas diretrizes e das posteriores, como será exposto mais adiante, é possível verificar uma movimentação crescente para que a escolarização do público em questão passasse a ocorrer preferencialmente nas escolas regulares e as instituições de Educação Especial atuassem como apoio especializado.

A Lei 10.172, de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, ao tratar sobre a Educação Especial, destaca que somente a partir do ano 2000 o Censo Demográfico passou a fornecer dados mais precisos para mapear a quantidade de pessoas com necessidades especiais e o atendimento a estas, e voltar o olhar para esse público estava entre as recentes tendências dos sistemas de ensino (BRASIL, 2001). Nesse texto o encaminhamento para instituições especializadas é mais específico ao determinar que só deve acontecer caso não seja possível a inclusão no sistema regular “em função das

³ “Pessoa portadora de deficiência” foi a terminologia utilizada no documento em sua publicação, 1999. Atualmente prefere-se “pessoas com deficiência”, e, no caso específico para questões escolares, “público-alvo da Educação Especial”.

necessidades do educando” (BRASIL, 2001). Um ponto importante desse documento é o reconhecimento de que "o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana”, e a partir dessa perspectiva, reconhece a necessidade de uma política vigorosa que contemple o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos.

Fortalecendo esses textos em prol da inclusão escolar, foram importantes medidas como a Lei 10.436/02, regulamentada pelo Decreto 5.626 de 2005, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação, apoiando sua difusão, dispondo sobre a educação bilíngue no ensino regular e estabelecendo a obrigatoriedade da disciplina de Libras no currículo de formação de professores. O Decreto 6.094 de 2007, que estabelece o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, reafirma, no artigo 2º, item IX, a necessidade de “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular”, assim em 2008 é publicada a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, um documento que consolida essa movimentação visando o acesso e permanência de alunos PAEE nas salas comuns das escolas regulares. Nesse caminho, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), apoio suplementar ou complementar oferecidos no contraturno escolar aos alunos PAEE, tem suas diretrizes estabelecidas no Decreto 6.571/2008 (posteriormente revogado e substituído pelo Decreto 7.611/2011), complementado pela Resolução nº 4 CNE/CEB (BRASIL, 2010).

O atual Plano Nacional de Educação (PNE), publicado em 2014, traz como uma de suas metas (nº 4):

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)

No ano seguinte, 2015, é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, reunindo direitos e medidas para garantir o bem-estar e o pleno gozo da cidadania à pessoa com deficiência nos diversos âmbitos sociais. Mais uma vez se reforça e assegura que os sistemas educacionais devem ser inclusivos em todos os níveis e modalidades, visando o máximo desenvolvimento das habilidades,

conhecimentos acadêmicos e interação, sem discriminação e negligência (artigos 27º, 28º e 30º), enfatizando a necessidade e obrigatoriedade das instituições educacionais a tornarem-se inclusivas. Se, por um lado, houve progressos na legislação brasileira, a implementação ainda esbarra em diversas dificuldades, especialmente no que concerne à necessidade de reestruturação da escola para atender objetivos, tais como lacunas na formação dos agentes escolares, métodos e materiais didáticos tradicionais, entre outros (MENDES, 2015), portanto é essencial refletir sobre a formação de professores, pois estes são parte fundamental do processo para que as escolas tornem-se verdadeiramente inclusivas.

O termo “educação inclusiva”, conforme exposto por Mendes (2017), tem sido utilizado e apresentado na literatura nacional com concepções mais amplas, podendo ser entendido como “escola para todos”, referindo-se a um espaço no qual considera-se a heterogeneidade, buscando atender às necessidades educacionais daqueles alunos que, por diferentes motivos, tendem a ser marginalizados. Este é então um termo abrangente, voltado para adoção de práticas pedagógicas nas quais o foco está no aluno, respeitando-se os diferentes ritmos de aprendizagem, beneficiando dessa maneira toda comunidade escolar, enquanto o termo “inclusão escolar” tem sido a terminologia adotada para referir-se especificamente à escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial (MENDES, 2017), ou seja, conforme exposto no decreto 7.611/2011, aqueles “com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”.

Diante da proposta deste projeto, optou-se então pela utilização de “escola/ educação inclusiva” e “inclusão escolar” dentro das concepções supracitadas, sendo esta aplicada no texto quando houver necessidade de se especificar o atendimento ao público-alvo da Educação Especial nas escolas regulares, enquanto o primeiro termo será utilizado para referências mais amplas, como um conjunto de práticas e conceitos que podem contribuir para um ensino acessível, igualitário e sem preconceitos. Dessa forma, o presente trabalho pretende discorrer sobre práticas que poderiam propiciar um ambiente escolar que promova o acesso e permanência a alunos público-alvo da Educação Especial, impactando a comunidade escolar em sua totalidade, beneficiando o desenvolvimento de todos os alunos (HEHIR, 2016; KALAMBOUKA et al., 2008).

Sobre as condições de efetivação da inclusão escolar, Mendes (2015) cita três esferas que precisam ser contempladas com ações práticas para que as escolas atendam aos alunos PAEE: Organizacional – suportes/ apoio para formação de pessoal,

oferecimento de serviços para alunos e educadores, e planejamento/ avaliação de diretrizes políticas; Educacional – planejamento e avaliação de programas que atendam alunos no contexto escolar, implementação do ensino colaborativo entre professor da sala regular e professor da educação especial e consultoria colaborativa, na qual um consultor especialista trabalha em parceria com o professor da sala regular; Pedagógica – classes comuns inclusivas, heterogêneas, com disponibilidade de apoios/ recursos para atender às necessidades dos alunos PAEE, práticas pedagógicas que incentivem a participação de todos, estimulando a aprendizagem cooperativa, trabalho em grupos, etc. Diante de tais condições, acredita-se que a proposta desta pesquisa poderá contribuir para as três esferas citadas por Mendes (2015), uma vez que visa apontar elementos considerados importantes pela literatura no que diz respeito ao processo formativo dos docentes, indicando conjunto de habilidades sociais educativas relevantes para atuação no contexto escolar, para o trabalho em conjunto com outros profissionais, adoção de práticas inclusivas, transposição de barreiras atitudinais e organização de um ambiente e dinâmica de aprendizagem que atenda à diversidade encontrada nas escolas.

Essa pesquisa também visa identificar em que medida temas voltados para a Educação Especial estão sendo contemplados em cursos de licenciaturas, assim como realizado no estudo de Borges, Santos e Costa (2019), em que analisaram PPCs, matrizes curriculares e ementários dos cursos de Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação do Campo, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras – Português, Letras Português-Inglês, Matemática, Pedagogia, Psicologia e Química, todos da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG – RC). As autoras apontam ter observado que “embora haja inúmeras orientações na legislação, as pesquisas revelam que as instituições de ensino superior não têm atendido às recomendações legais”, tendo verificado nos cursos da UFG – RC que o contato obrigatório presente em todas as licenciaturas é a disciplina de Libras, sendo o curso de Pedagogia o que mais apresenta disciplinas que abordam o tema da Educação Especial e/ou Educação Inclusiva, seguido pelo curso de Educação Física. Dentre as demais licenciaturas, identificaram que na Química há uma disciplina específica sobre Educação Especial e Inclusão, e nos ementários da Matemática e Ciências Sociais encontraram, em cada um, referências ao tema em uma disciplina. Dessa maneira, Borges, Santos e Costa (2019) reconhecem avanços em alguns cursos, entretanto a maior parte dos PPCs, apesar de citarem a questão da inclusão, não apresentam conteúdos sobre inclusão escolar e Educação Especial em suas matrizes curriculares e nos ementários, salvo Libras, levando-as a inferirem que, somente a

obrigatoriedade imposta por documentos legais poderia garantir que a temática fosse contemplada na formação inicial.

Seguindo um caminho similar, Vitaliano *et al.* (2012) buscaram identificar em cursos de Pedagogia de instituições públicas dos Estados do Paraná e São Paulo elementos voltados para o preparo dos futuros professores para lidar com a inclusão de alunos PAEE. Para tanto, as autoras analisaram disciplinas obrigatórias e optativas, ementas e carga horária em 10 instituições paranaenses e nove paulistas, constatando que todas apresentavam ao menos uma disciplina voltada para o ensino a alunos PAEE. Nas instituições paranaenses os conteúdos se apresentaram de maneira bastante abrangente e diversificado, enquanto nas paulistas verificou-se que os aspectos políticos estavam presentes em quase todas as disciplinas e, muitas delas, tanto obrigatórias, quanto optativas, estavam vinculadas à área de Psicologia.

Como conclusão da pesquisa, as autoras consideraram que, com base nos conteúdos e carga horária voltados para temas relacionados à Educação Especial, ensino ao PAEE e Educação Inclusiva, os cursos analisados ainda não contemplavam a temática o suficiente para preparar futuros professores para atuarem numa perspectiva inclusiva eficaz. Dentre as instituições verificadas, identificaram na UNICENTRO – Guarapuava/PR, uma disciplina, *Estágio supervisionado nos anos iniciais*, em que a ementa citava “experiências de docência em instituições escolares nos anos iniciais do ensino fundamental, atendendo também, alunos com necessidades especiais incluídos” (p.14). De acordo com as autoras, esta previsão de contato com alunos do PAEE durante os estágios é considerada por muitos estudiosos da área como experiência fundamental, que deveria ser contemplada em todos os cursos de formação docente (VITALIANO *et al.*, 2012).

O estudo bibliográfico de Monico, Morgado e Orlando (2018), apresentou um levantamento de produções acadêmicas entre 2008 e 2015, sobre a formação inicial docente na perspectiva inclusiva. Ao realizar o levantamento de publicações que abordavam a temática investigada, identificaram um baixo número de estudos, sendo que os anos de maior produção foram 2009, 2011 e 2013, vinculados, principalmente, a programas de pós-graduação de universidades das regiões sul e sudeste. Destarte, é importante que novas pesquisas continuem verificando como os cursos de licenciaturas e Pedagogia vêm assimilando a perspectiva da inclusão escolar em seus currículos e se adaptando para oferecer uma formação que prepare os futuros professores para atender ao PAEE nas salas de aula comum.

1.2 Formação Inicial de Professores

Além dos conhecimentos de conteúdos específicos necessários para atuação do professor na escola, a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que rege os cursos de licenciaturas, ao definir as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial docente aponta outros aspectos que também devem ser contemplados no preparo dos professores. No que concerne à inclusão, seja no sentido amplo do termo, ou referindo-se especificamente ao PAEE, este documento apresenta algumas considerações que devem ser observadas, tais como os princípios da formação profissional, parágrafo 5º, do artigo 3º, que indica:

compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (BRASIL, 2015, p.4)

No artigo 5º, item VIII, entre outros itens, lê-se que a formação deve proporcionar aos egressos a “consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras” (p.6), e no artigo 8º, ao listar competências que os futuros docentes devem apresentar, encontram-se:

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;
VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras. (BRASIL, 2015, p.8)

Determina-se no artigo 12º, sobre os núcleos de estudos a serem contemplados na formação inicial, a necessidade de articulação com:

- b) princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e gestão democrática
- c) conhecimento, avaliação, criação de uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de ensino e aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural
- e) conhecimento multidimensional e interdisciplinar sobre o ser humano e práticas educativas, incluindo conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva,

afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial. (BRASIL, 2015, p.10)

Esse documento também orienta que os cursos de licenciaturas, sejam eles de formação inicial (art. 13º), formação pedagógica para graduados não licenciados (art. 14º) ou segunda licenciatura (art. 15º), apresentem em seus currículos:

conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial, e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, p.11)

Na leitura dos trechos destacados percebe-se pouca ênfase ao PAEE, havendo um direcionamento mais abrangente, visando uma formação que considere, em suas práticas, o atendimento à diversidade em geral. Deste documento é também interessante, para o presente trabalho, apontar as diretrizes referentes a competências e habilidades que os egressos devem desenvolver no processo formativo, assim, no artigo 5º, item IV, diz que os cursos devem conduzir os licenciandos:

às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia. (BRASIL, 2015, p.5)

Em diferentes momentos do documento encontra-se a necessidade de promover o desenvolvimento da reflexão crítica e a criatividade dos egressos, para que sejam capazes de flexibilizar suas práticas educativas considerando as realidades sociais e a heterogeneidade de seus alunos. O artigo 7º destaca que a formação inicial e continuada deve proporcionar ao egresso “o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania” (p.7), dessa maneira entende-se que o processo formativo do professor compreende habilidades que vão além de seus conhecimentos específicos sobre a(s) disciplina(s) que ministra/ministrará, sendo o contexto escolar também propício para o ensino de comportamentos importantes para o estabelecimento de relações sociais saudáveis, a consciência de seus direitos e deveres como cidadão e o respeito ao próximo.

Ao refletir sobre competências para o exercício da profissão, Perrenoud (1997) considera três eixos fundamentais que precisam ser contemplados durante a formação docente: a prática entre rotina e improvisação regulada; a transposição didática; e o tratamento das diferenças. Sobre a *prática entre rotina e improvisação regulada*, o autor problematiza o quanto se reconhece que a ação pedagógica constitui-se de improvisações, espontaneidade e percebe-se o estabelecimento de rotinas não pensadas, que apenas são reproduzidas no dia a dia, mas não têm um propósito, um objetivo funcional para que ocorram.

No que se refere à *transposição didática*, o ato de ensinar requer um trabalho dos saberes para que estes sejam “ensináveis”, ou seja, cabe ao professor manejar os conteúdos didáticos de maneira a torná-los acessíveis para que seus alunos possam apreendê-los, portanto precisa de competências para gestão da sala de aula, saber organizar, transpor os conteúdos para atividades que incitem a reflexão e compreensão, trata-se então de uma *tradução pragmática dos saberes* (p.26). O terceiro eixo, *tratamento das diferenças*, diz respeito à necessidade de o professor, na realidade escolar, lidar com a heterogeneidade, dessa forma deverá desenvolver habilidades que o permitam atender à pluralidade dentro das condições estruturais e organizacionais da escola em que atuar (PERRENOUD, 1997). O professor precisará de competências que o permitam refletir, rever e flexibilizar suas práticas de acordo com as necessidades de seu grupo, mesmo quando deve seguir diretrizes/determinações institucionais, principalmente no que se refere às avaliações, é possível realizar adaptações em suas aulas, e nesse sentido suas escolhas poderão acentuar ou minimizar as desigualdades de aprendizagem entre os alunos.

Também sobre competências da profissão, o artigo 8º da Resolução CNE/CP nº 2/2015, lista que os egressos de licenciaturas devem estar aptos a:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- III - trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica;
- IV - dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

V - relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem;

VI - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;

VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras;

IX - atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;

X - participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;

XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos;

XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério.

(BRASIL, 2015, p.7-8)

Tais competências indicam a importância do professor desenvolver, além de habilidades técnicas, um repertório adequado de habilidades sociais e habilidades sociais educativas, as quais serão definidas no próximo item deste trabalho. A prática docente, de acordo com Tardiff (2002), integra diferentes saberes, sendo a combinação entre “saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experiências”, assim, a formação profissional do docente não se encerra na universidade, mas é contínua, e a prática na realidade escolar é fundamental nesse processo.

O início da vida profissional traz muitos desafios, e alguns estudos, como o de Martins (2015), apresentam algumas das dificuldades enfrentadas pelos docentes iniciantes. A pesquisa de Martins (2015) reuniu e coletou o depoimento de sete alunos em finalização da licenciatura em Geografia, da Universidade de Passo Fundo – RS, os quais pontuaram as principais inseguranças na iniciação da docência. Nesta pesquisa, a autora reproduz depoimentos dos participantes, nos quais encontram-se conteúdos como o “medo” de não saber responder a alguma questão, o “choque” de estar diante de uma turma, a preocupação em tornar a aula atrativa e acessível. Nota-se, pelos discursos, que as principais inseguranças estão relacionadas ao domínio dos conteúdos, à transposição

didática, à aprendizagem dos alunos e ao articular a dinâmica (comportamental) da sala de aula. Entende-se que essas inseguranças tendem a ser minimizadas na medida em que os licenciandos entram em contato com a realidade escolar, articulando toda a teoria trabalhada na universidade com a prática docente, e vão se descobrindo como professores.

Ao enfrentar certas dificuldades nos primeiros anos como professora, Zanella (2011) dedicou-se, no mestrado, a investigar os desafios dos primeiros anos de docência após a formatura, momento em que, segundo a autora, identificam algumas “deficiências da formação inicial”. Para a investigação, a autora entrevistou 12 professores do Ensino Fundamental II e Médio, sendo que oito deles tinham até cinco anos de experiência e quatro acima de seis anos em sala de aula, todos atuantes no interior do estado do Paraná. Os resultados mostraram que o contato com a realidade da sala de aula desestabiliza o novo professor num primeiro momento, pois precisa aprender a lidar com toda a dinâmica escolar, gerenciar seus alunos, e transmitir os conteúdos previstos.

Outro ponto destacado pelos professores na pesquisa foi a questão da heterogeneidade, pois não consideram que a formação inicial os prepare para lidar com a diversidade, tratando temas pedagógicos partindo do princípio de que todos os alunos são iguais (ZANELLA, 2011). A questão das dificuldades didáticas também é apontada nesta pesquisa, já que é na prática que os recém-formados irão descobrir como articular os conteúdos programáticos com a realidade social em que estão inseridos, buscando o engajamento dos alunos e a aprendizagem.

Considerando o exposto nestes estudos de Martins (2015) e Zanella (2011), além do que é posto por teóricos da área da Educação, como Perrenoud em seus trabalhos sobre competências docentes, Tardiff, ao discutir os “saberes docentes”, entre outros autores, entende-se que os conteúdos trabalhados no campo teórico-prático das habilidades sociais poderiam contribuir para as discussões sobre formação de professores.

A seguir, no item 1.2.1, serão apresentados conceitos e estudos sobre as habilidades sociais educativas, a fim de demonstrar como uma formação que contemple esses conhecimentos, poderia beneficiar a docência, instrumentalizando os licenciandos para lidar com a heterogeneidade, e diversidade comportamental em sala de aula visando o estabelecimento de práticas escolares mais inclusivas, seja para a inclusão de alunos do PAEE, ou de qualquer aluno em situação de exclusão.

1.2.1 Habilidades Sociais Educativas

O termo Habilidades Sociais Educativas (HSE), oriundo do campo teórico-prático das Habilidades Sociais, de origem na área da Psicologia, mas que tem interface com a Educação, uma vez que explora temas como interações sociais, comportamento social, e seus impactos na qualidade de vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017). Estudos nesse campo vêm demonstrando que quanto melhor o repertório de habilidades sociais do indivíduo, melhores serão os indicadores de bem-estar, saúde, rendimento acadêmico, sucesso profissional e desenvolvimento socioemocional, aspectos de interesse também para os estudos sobre Educação. E, e ao voltar o olhar para as habilidades sociais na infância, percebe-se que estas podem atuar como facilitadoras acadêmicas e protetoras quanto a problemas de comportamentos e transtornos psicológicos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Neste trabalho o conceito de Habilidades Sociais (HS) adotado será o apresentado por Del Prette e Del Prette como “comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais” (2017, p.24). Dentre as apontadas pelos autores como as classes que poderiam ser relevantes em todas as etapas do desenvolvimento e papéis sociais, estão: Comunicação; Civilidade; Fazer e manter amizades; Empatia; Assertividade; Expressar solidariedade; Manejar conflitos e resolver problemas interpessoais; Expressar afeto e intimidade; Coordenar grupo; Falar em público (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017). As HS podem também ser organizadas de acordo com o papéis sociais assumidos pelos indivíduos em determinados contextos, dessa forma, a partir da relação entre os envolvidos, pode-se estabelecer um conjunto específico visando a qualidade da interação. Nesse sentido, Del Prette e Del Prette (2017) destacam como Habilidades Sociais Educativas para professores:

Planejar, estruturar e apresentar atividade interativa (expor objetivos e metas para atividades, selecionar e disponibilizar materiais, expor conteúdos); conduzir atividade interativa (expor, explicar e avaliar de forma dialogada); avaliar atividade e desempenhos específicos (pedir e dar *feedback*, individualmente e à classe, aprovar, elogiar comportamentos, corrigir de forma não punitiva, discordar, corrigir de forma construtiva); cultivar afetividade e participação dos alunos, demonstrar apoio, bom humor, atender a pedidos para conversa em particular, incentivar e mediar a participação de outros (pais, por exemplo) nas atividades com os alunos. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017, p. 71)

Na classificação de Del Prette e Del Prette (2001), as Habilidades Sociais Educativas (HSE) são entendidas como um subconjunto do grupo “habilidades sociais de trabalho”, ou seja, habilidades consideradas importantes em ambientes de trabalho, visando o bem-estar, o respeito aos direitos de cada participante da interação e o cumprimento dos objetivos profissionais propostos. Os autores definem as HSE como aquelas “intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p.95), podendo ser exercidas por qualquer agente educacional, incluindo os pais, no entanto, as específicas para a docência são classificadas em quatro grupos: Habilidades de apresentação das atividades; Habilidades de transmissão de conteúdos; Habilidades de mediação de interações educativas entre os alunos; e Habilidades de Avaliação da atividade. A criatividade, a flexibilidade, a capacidade de observação, análise, discriminação de progressos na aprendizagem, saber motivar os alunos e propor novos desafios, são algumas das habilidades fundamentais para a prática docente, além das que estão relacionadas à didática e exposição dos conteúdos acadêmicos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Para maior esclarecimento das classes e subclasses de HSE aplicáveis a pais, professores e demais agentes educativos, segue o Quadro 1, organizado pelos autores:

Quadro 1 – Classes e Subclasses de Habilidades Sociais Educativas

1. Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos	
i.	Arranjar ambiente físico
ii.	Organizar materiais
iii.	Alterar distância/Proximidade
iv.	Mediar interações
2. Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais	
v.	Fazer Perguntas de Sondagem ou desafio
vi.	Parafrasear
vii.	Apresentar objetivos
viii.	Estabelecer relações entre comportamento, antecedente e consequência
ix.	Apresentar informação
x.	Apresentar modelo
xi.	Resumir comportamentos emitidos
xii.	Explorar recurso lúdico-educativo
xiii.	Apresentar instruções
xiv.	Apresentar dicas
xv.	Utilizar atividade ou verbalização em curso para introduzir um tema
3. Estabelecer limites e disciplina	
xvi.	Descrever/analisar comportamentos desejáveis
xvii.	Descrever/analisar comportamentos indesejáveis
xviii.	Negociar regras
xix.	Chamar atenção para normas pré-estabelecidas
xx.	Pedir mudança de comportamento
xxi.	Interromper comportamento
4. Monitorar positivamente	
xxii.	Manifestar atenção a relato
xxiii.	Solicitar informações
xxiv.	Expressar concordância
xxv.	Apresentar feedback positivo
xxvi.	Elogiar
xxvii.	Incentivar
xxviii.	Demonstrar empatia
xxix.	Remover evento aversivo
xxx.	Estabelece sequência de atividade (Premack)
xxxi.	Expressar discordância/reprovação
xxxii.	Promover a autoavaliação

Fonte: Del Prette e Del Prette (2008b, p.522)

Em estudo sobre a inclusão escolar, Del Prette e Del Prette (2008a) consideram que os desempenhos dos professores podem ser pró ou anti-inclusivos, dependendo de como organizam, promovendo ou restringindo, as condições para interação social entre seus alunos, no que se refere à quantidade e à qualidade destas. O professor que, além dos conhecimentos técnicos, possuir um bom repertório de HSE poderá então propiciar um ambiente favorável para o desenvolvimento do aluno, estabelecer boa interação com o grupo, ensinar habilidades e comportamentos socialmente importantes, etc. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008a). Para que haja inclusão, o professor precisa então ir além de propiciar a interação dos alunos do PAEE com o restante do grupo, oferecendo também a estes as condições para um satisfatório desenvolvimento social e acadêmico,

assim deve ter subsídios que o ajudem a criar estratégias pedagógicas a fim de atender tais necessidades.

De acordo com Rosin-Pinola et al. (2017), um ensino pensado para a formação integral do indivíduo deve considerar o *letramento*, o *numeramento* e as *competências socioemocionais*, evidenciando assim a relação entre ensino, aprendizagem e as interações sociais, e o quanto esta última contribui para a construção dos conhecimentos. Estas três esferas citadas pelas autoras também estão contempladas nas dez Competências Gerais da Educação Básica, publicadas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a qual prevê os conhecimentos voltados para conteúdos disciplinares articulados com habilidades, comportamentos, e desenvolvimento socioemocional. Dessa maneira, vê-se que as HSE dos professores podem exercer grande impacto na relação que estes irão estabelecer com seu grupo, conduzindo suas práticas para o desenvolvimento socioemocional e acadêmico dos alunos, portanto, esse conjunto de habilidades precisaria ser contemplado já durante a formação inicial docente.

1.2.2 Contribuições do Campo Teórico-Prático das HS no Contexto Escolar

Dadas as conceituações supracitadas, são elementos fundamentais deste estudo a Educação na perspectiva inclusiva, as Habilidades Sociais Educativas e a formação inicial docente. Assim, pretende-se apresentar contribuições de estudos do campo teórico-prático das Habilidades Sociais, os quais vêm apresentando argumentos aqui considerados importantes para relacionar esses três elementos nas propostas pedagógicas que atendam às demandas atuais da escola. Foram reunidos artigos que abordam a temática relacionada à formação docente, à prática do professor e estudos de intervenção. Vale destacar que a maioria dos estudos aqui apontados discorrem sobre HS/ HSE no contexto escolar sem focar especificamente no público-alvo da Educação Especial.

Retomando as orientações políticas para os cursos de Licenciaturas, um dos aspectos formativos que mereceriam destaque refere-se ao repertório de habilidades sociais e da competência social dos professores. Nesse sentido, Chaves, Galinha e Gontijo (2017) analisaram o PPC do curso de Licenciatura em Letras/Espanhol do Instituto Federal de Brasília (IFB), a fim de verificar o repertório de habilidades sociais dos licenciandos, por meio de entrevistas semiestruturadas e aplicação do Inventário de Habilidades Sociais (IHS- Del Prette). As autoras consideram importante contemplar a formação integral dos estudantes universitários, tanto no âmbito acadêmico, quanto no

técnico, pessoal, social e, como futuros profissionais, apresentando o campo teórico das habilidades sociais como possibilidade de contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a docências, principalmente ao olhar para as demandas atuais do contexto escolar.

Nessa pesquisa, apesar de não ter detectado relações entre aprimoramento do repertório de HS e o processo formativo a partir do IHS, com base no PPC, identificaram que o curso de Letras/Espanhol visa, desde o início, o desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e prática, considerando as mudanças sociais e promoção da formação cidadã, complementando as análises com as entrevistas apontaram que, de acordo com a percepção dos licenciandos, as habilidades sociais necessárias para a docência são contempladas ao longo do curso, seja em conteúdos teóricos, métodos, técnicas, estímulos, interação com os professores, etc. (CHAVES; GALINHA; GONTIJO, 2017). Tais competências podem impactar positivamente nas práticas educativas dos futuros professores, propiciando, em alguma medida, uma formação mais preparada para atender demandas presentes numa perspectiva de Educação Inclusiva.

Também com foco na formação docente para atender às demandas de uma escola na perspectiva inclusiva, em seu mestrado, Lessa (2017) desenvolveu uma atividade curricular em Habilidades Sociais oferecida a alunos de graduação e professores de classe comum que atuavam, ou já haviam atuado, com alunos PAEE. Foram formados dois grupos, um contando com sete professores e três estudantes de licenciaturas, e outro composto por cinco professores, três alunos de pedagogia e um de engenharia. A fim de verificar os impactos da intervenção, os participantes responderam, no primeiro e no último encontro da atividade, ao Inventário de Habilidades Sociais (IHS – Del Prette), ao Inventário de Habilidades Sociais Educativas – Versão Professores (IHSE – Prof.), Questionário de Avaliação de Importância das Habilidades Sociais, Questionário de Avaliação para Validação Social do Programa. Para apoiar suas análises, a pesquisadora contou com um Roteiro para a Situação Estruturada (SER), um Diário de Campo e filmagem das sessões. A atividade contou com 12 encontros, com cada grupo, sendo que o primeiro e último destinavam-se ao preenchimento dos instrumentos. Para cada encontro eram apresentados conceitos teóricos da área e proposto vivências que visavam trabalhar um conjunto pré-determinado de classes de HS.

Ao observar os resultados obtidos, Lessa (2017) concluiu que a atividade contribuiu para o aprimoramento do repertório de habilidades sociais dos participantes, destacando que um importante ganho se refere à auto-observação, pois, conforme relatado

por muitos deles, passaram a perceber e refletir mais sobre próprias ações. A partir de suas análises, a autora tece considerações sobre como intervenções voltadas para o aprimoramento do repertório de habilidades sociais pode contribuir para o que Perrenoud apresenta em seus textos como “a prática reflexiva do professor” (LESSA, 2017).

Sobre práticas educativas de professores, alguns estudos demonstraram como estas podem impactar nas ocorrências de problemas de comportamento e no desempenho acadêmico de seus alunos. Bolsoni-Silva e Mariano (2014), por exemplo, ao tratarem sobre a adaptação de crianças no início do Ensino Fundamental I, realizaram uma pesquisa envolvendo 16 professoras de escolas municipais do centro-oeste do Estado de São Paulo, as quais avaliaram 32 alunos, com média de 6 anos, matriculadas no 1º ano do EF. As crianças foram divididas em dois grupos, o primeiro, denominado “grupo clínico”, com 16, consideradas com “problemas de comportamento”, e o grupo “não clínico”, contando com outras 16. Foi utilizado o Inventário dos Comportamentos de Crianças e Adolescentes⁴, composto por três escalas – Internalizantes, Externalizantes e Total de Problemas, a fim de classificar os alunos, e o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores⁵, para descrever a interação professor-aluno.

De acordo com as análises das autoras, as práticas educativas consideradas positivas foram mais frequentes nas interações com as crianças do grupo não clínico, constatando que, quando o professor consegue manter uma conduta positiva, criam melhores condições para o engajamento e aprendizagem do grupo, sendo até mesmo possível diminuir comportamentos negativos ao dedicarem maior atenção aos alunos quando estes apresentam atitudes “habilidosas”, seja na interação com outras crianças, ou no contexto acadêmico. A prática mais utilizada observada foi a de comunicação, com a qual não estavam conseguindo alcançar os efeitos desejados com o grupo clínico, uma vez que as crianças estavam interpretando como repreensão, indicando que, apesar da intenção das professoras ser positiva (levar o aluno a compreender e repensar a atitude problema), a forma como estavam agindo não era adequada para promover a mudança de comportamento.

As práticas consideradas negativas foram mais identificadas naqueles momentos em que as professoras demonstravam não saber como agir, quando sentiam-se frustradas e nervosas, e tais comportamentos, de acordo com as autoras, podem ser também

⁴ *Teacher's Report Form – TRF*

⁵ Bolsoni-Silva, A. T.; Loureiro, S. R. & Marturano, E.. Validação do roteiro de entrevistas de habilidades sociais educativas (RE-HSE-P). *Avaliação Psicológica*, v. 9, n. 1, p. 63-75, 2011.

influenciados pelas condições de trabalho, pois estas podem prejudicar ou favorecer a ocorrência e manutenção de certas práticas educativas. O estudo então conclui que professores com um adequado repertório de HSE poderiam lidar melhor com as situações cotidianas de sala de aula, aplicando com maior frequência práticas positivas em detrimento das negativas, propiciando um ambiente motivador, favorável para o ensino e para o desenvolvimento das HS dos alunos.

Em outro estudo, Bolsoni-Silva et al. (2013) buscaram verificar a relação entre práticas educativas, comportamentos internalizantes/externalizantes e desempenho acadêmico. Para tanto, analisaram práticas de 15 professores (cinco do Ensino Fundamental, cinco da Educação Infantil e cinco da Educação Especial) e avaliaram as HS de 28 alunos, entre 6 e 9 anos, dentre estes, 10 da Educação Especial (frequentavam salas regulares e de recurso). Para análise, aplicaram um Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores⁶ e um Questionário de Respostas Socialmente Habilidadeas – Versão Professores⁷, organizaram os resultados comparando os de alunos do ensino regular com os da Educação Especial, e outra comparação por gênero (feminino e masculino).

As autoras verificaram que as práticas dos professores consideradas negativas estariam associadas a uma maior ocorrência de problemas comportamentais nos alunos. De acordo com Bolsoni-Silva et al. (2013), ao responderem com práticas educativas negativas a comportamentos indesejáveis, os professores podem ter o resultado inverso do esperado, levando a um aumento de frequência desses comportamentos, pois a criança se sentiria desmotivada e desvalorizada e, em alguns casos, sem a clareza da atitude esperada. Diante das conclusões, o estudo propõe a implementação do THS no ambiente escolar com o objetivo de aperfeiçoar práticas escolares, auxiliando na prevenção de comportamentos inadequados.

Também considerando as práticas educativas, Lör e Pasqualotto (2015) discorreram sobre algumas demandas do exercício docente, elencando as atribuições da profissão no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e pontuando as dificuldades em lidar com a falta de estrutura e conflitos dentro da sala de aula, questões que podem acarretar grande desgaste físico e emocional. Buscando examinar o porquê de alguns sucumbirem às dificuldades da profissão e outros lidarem de maneira saudável, desenvolveram uma

⁶ RE-HSE-Pr, Adaptação de Bolsoni-Silva e cols., 2011: roteiro com questões para verificar a relação professor-aluno.

⁷ QRSH – PR

pesquisa com a participação de 86 estudantes do último ano de Licenciaturas e Pedagogia de uma universidade pública do Paraná, os quais responderam ao Inventário de Habilidades Sociais (IHS – DEL PRETTE, 2001), à Escala de Resiliência⁸, ao Questionário de Comportamentos Resilientes⁹ e um questionário sociodemográfico.

Os participantes apresentaram um repertório satisfatório de HS, um nível médio de resiliência, e demonstraram preocupação com a dificuldade em estabelecer uma comunicação efetiva, uma habilidade fundamental para lidar adequadamente com conflitos do cotidiano. Lör e Pasqualotto (2015) então destacam como ponto principal para os futuros docentes o desenvolvimento da resiliência e o aprimoramento das HS, ambos considerados fatores de proteção para conduzir de maneira saudável e produtiva o dia a dia docente. Destarte, trabalhar HS ao longo das licenciaturas, principalmente a comunicação efetiva e a assertividade, beneficiaria a capacidade de resiliência e, no decorrer do exercício da profissão, isso poderia refletir na preservação da saúde física e emocional do professor, o que também impactaria positivamente a qualidade da educação (LÖR; PASQUALOTTO, 2015).

Dentro do campo teórico-prático das Habilidades Sociais, há intervenções voltadas para área da Educação, organizadas especificamente para promoção de habilidades sociais e da competência social (THS). Um exemplo de trabalho nessa área foi o desenvolvido por Fornazari et al. (2014), que empenhadas em oferecer uma formação em habilidades sociais a professores da rede pública de ensino, criaram um programa informatizado para ensinar conceitos básicos de Análise do comportamento e Habilidades Sociais denominado ENSINO, e aplicaram uma intervenção com professoras da rede municipal de Londrina. Para tanto, selecionaram as seguintes classes de habilidades sociais: comportamento de civilidade, fazer e responder perguntas, assertividade, solicitação de mudança de comportamento, resolução de problemas, componentes não-verbais das habilidades sociais, habilidades empáticas, elogiar e receber elogios. Num primeiro momento as professoras eram expostas às definições das HS e a três exemplos práticos, depois o *software* apresentava situações cotidianas que deveriam ser indicadas como verdadeiras ou falsas, com base nos conceitos trabalhados anteriormente.

As pesquisadoras verificaram, por meio da pré e pós aplicação do Inventário de Habilidades Sociais (IHS – DEL PRETTE, 2001), que os escores das categorias

⁸ Escala de Resiliência – ER, Pesce et al., 2005.

⁹ QCR: elaborado pelas autoras do artigo, Lör e Pasqualotto para complementar a Escala de Resiliência.

conversação e desenvoltura social aumentou para todas as participantes, e indicadores apontaram melhora do *autoconhecimento e auto-observação*. As avaliações da intervenção também demonstraram aumento significativo das HS das professoras, o que, para Fornazari et al. (2014), indicaria que o fato de aprenderem sobre conceitos da Análise do Comportamento (reforço, punição, extinção, análise funcional) e das categorias de HS, poder ter propiciado uma melhora na capacidade de analisar, não só as situações de sala de aula com seus alunos, como os próprios desempenhos. Dessa forma, a intervenção pode ter fornecido às participantes novos subsídios para lidar com os comportamentos indesejáveis, passando a conduzir certas situações buscando potencializar mudanças de conduta dos alunos, tornando a sala de aula um ambiente reforçador.

Segundo Fornazari et al. (2014), a utilização desse *software* é promissora na medida em que pode ser programado de acordo com as necessidades do grupo, utilizado em diferentes locais, alcançando um maior número de pessoas, além de ser de baixo custo, fácil acesso, e passível de adaptações para que os treinamentos para a utilização do mesmo possam ser realizados *online*, sendo assim viável para diversas realidades institucionais. Como conclusão, o estudo fortalece a hipótese de que professores com um repertório adequado de HSE podem propiciar um ambiente mais adequado, com interações sociais saudáveis, beneficiando o processo de ensino e aprendizagem, demonstrando de maneira prática a aplicabilidade do THS em contexto escolar, considerando a diversidade em sala de aula.

Outra intervenção com professores foi realizada por Kimber, Sandell e Bremberg (2008), os quais investigaram resultados obtidos através da Aprendizagem Social e Emocional (*Social and Emocional Learning – SEL*), programa voltado para o desenvolvimento de autoconsciência, manejo emocional, empatia, motivação e competência social. O programa forneceu um manual instruindo os professores sobre como trabalhar questões de desenvolvimento social e emocional em sala de aula, estes então foram habilitados para aplicar o *SEL*, ao longo de dois anos, com seus alunos, na faixa etária entre sete e 13 anos, em escolas da região de Estocolmo, na Suécia. A fim de verificar como e quanto o programa afetava a vida escolar dos alunos, avaliações foram realizadas em 2000 (inicial – pré-intervenção), 2001 e 2002. Os resultados mostraram resultados positivos em termos de diminuição de comportamentos externalizantes (expressados em relação ao outro) e internalizantes (relativos ao próprio indivíduo) nos alunos participantes. Verificou-se que quatro de cinco dos aspectos trabalhados com as crianças de sete a nove anos apresentaram melhora, tendo grande efeito sobre o bem-estar

psicológico dos mesmos, já com as crianças maiores, entre 10 e 13 anos, o progresso se deu em 18 dos 20 aspectos trabalhados.

Este estudo levantou alguns pontos importantes de serem considerados na aplicação de intervenções de habilidades sociais como parte da formação continuada de professores: 1) Para que haja aprendizagem é preciso repetição, prática e exercícios; 2) Os procedimentos da intervenção precisam ser adaptados às características da população/região em que será aplicado, pois algo que funciona num lugar pode não ter o mesmo efeito em outro; 3) Algumas técnicas podem ser eficientes em contextos controlados, mas quando aplicados na “vida real” podem não surtir os efeitos esperados em decorrência das inúmeras variáveis, devendo ser repensadas e readaptadas (KIMBER; SANDELL; BREMBERG, 2008). Dado que o experimento foi realizado na rotina comum da escola, aplicado pelos próprios professores, os resultados obtidos demonstraram que instrumentar os docentes para que estes possam trabalhar as HS dos alunos é eficaz, deste modo é importante refletir sobre maneiras viáveis de agregar tais conhecimentos e habilidades à formação docente.

O desenvolvimento do repertório de HS, além de ser importante para a vida social do indivíduo, pode também impactar positivamente o seu desempenho acadêmico, conforme demonstrado por Feitosa, Del Prette e Del Prette (2012), que em estudo avaliaram 80 crianças do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas, utilizando o SSRS-BR (*Social Skills Rating System*¹⁰), visando as HS, problemas de comportamento e competência acadêmica; o Teste de Rendimento Escolar (*SAT – School Achievement Test*), com exercícios acadêmicos de escrita, leitura e operações numéricas; e o *Columbia Mental Maturity Scale*, adaptado para o Brasil, voltado para o pensamento abstrato e categórico. Os autores então investigaram a atuação da competência cognitiva como possível variável mediadora entre habilidades sociais e desempenho acadêmico. Por meio de uma análise estatística descritiva e inferencial sobre os escores resultantes das avaliações, e análises de regressão para as variáveis mediadoras, constataram significativa correlação entre as habilidades sociais mediadas pela competência cognitiva e o rendimento acadêmico.

Os dados coletados indicaram que as habilidades sociais poderiam atuar como facilitadores e influenciar no desempenho acadêmico tendo como variável mediadora a competência cognitiva. Algumas dessas habilidades podem estar relacionadas à

¹⁰ versão brasileira validada por BANDEIRA; DEL PRETTE; DEL PRETTE; MAGALHÃES, 2009

motivação, curiosidade pelas atividades escolares, cooperação, envolvimento com os pares, progresso nas atividades, autocontrole e boa autoestima, e a competência cognitiva implicaria na flexibilidade comportamental facilitando a interação com os múltiplos estímulos e informações variadas, possibilitando que a criança lide com as diversas demandas da sala de aula.

Os autores discutiram a relação HS – rendimento acadêmico, apontando que o desenvolvimento intelectual é influenciado pela qualidade do relacionamento estabelecido com o professor e com os colegas, dessa maneira um bom repertório de HS auxilia na interação e exploração do ambiente, permitindo a ocorrência, na sala de aula, de contingências adequadas para a promoção do conhecimento e estimulação cognitiva. Os resultados deste estudo apoiam a importância de se aplicar nas escolas, principalmente nos anos iniciais, programas de THS, uma vez que a aquisição e aprimoramento do repertório tende a diminuir os problemas de comportamentos que competem com o progresso acadêmico, além de promoverem a superação das dificuldades de aprendizagem (FEITOSA; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

Diante dessa demanda do desenvolvimento das habilidades sociais dos alunos e atender à grande diversidade da sala de aula, além dos conteúdos específicos a serem ensinados, exige-se do professor capacidade reflexiva, analítica e de flexibilização, além de diversas habilidades pedagógicas para tornar suas aulas acessíveis e promover a aprendizagem. Rosin-Pinola e Del Prette (2014) reconhecem toda a movimentação que vem sendo realizada na busca por disponibilizar teorias e matérias que apoiem os professores diante dessas exigências educacionais, enfatizando a necessidade de intervenções e soluções práticas que de fato apoiem essa transformação e promovam a inclusão escolar. Uma das ferramentas que indicam para tal fim é o Inventário de Habilidades Sociais Educativas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013), bastante consistente para verificar e trabalhar habilidades nos professores, permitindo realizar um levantamento de dados indicando as classes de HS que precisam ser contempladas nas intervenções visando o aprimoramento das práticas educativas direcionadas para potencializar o desenvolvimento global dos alunos, portanto, um instrumento que deve ser considerado no planejamento e aplicação de programas de THSE nas escolas brasileiras, uma vez que pode direcionar uma prática mais efetiva (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

O *ensino colaborativo* também é apontado pelas autoras como alternativa interessante para viabilizar o processo de inclusão, pois o professor do ensino regular

poderá contar ou com o apoio de um professor especializado dentro da sala de aula, ou com um consultor que irá orientá-lo extraclasse diante das questões trazidas por alunos Público-Alvo da Educação Especial (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Nesse sentido, Rosin-Pinola (2019), em seu Doutorado, visando o processo de inclusão, desenvolveu um programa de HSE em formato de serviço de assessoria, o qual foi oferecido ao longo de sete meses para duas professoras do ensino regular que atendiam a três alunos PAEE no Ensino Fundamental I. A pesquisadora utilizou para avaliação (pré e pós intervenção) o Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR), Protocolo de Registro das Habilidades Sociais Educativas (PRHSE) e Protocolo de Avaliação Sociométrica/ Sociograma. Foram realizados 20 encontros em grupo com as professoras, algumas reuniões individuais para trabalhar estratégias específicas à necessidade do aluno que cada docente atendia, e algumas práticas pedagógicas em sala de aula foram filmadas para verificação das HSE. Diante da comparação dos resultados pré e pós intervenção, segundo a autora, verificaram resultados positivos quanto ao aprimoramento do repertório de HSE das professoras, que se mostrou mais funcional, fato que impactou também no repertório HS dos alunos PAEE, aos quais lecionavam, pois passaram a apresentar melhora de comportamentos e na interação com os demais colegas.

Outra proposta de um Programa de Habilidades Sociais Educativas, realizada por Rosin-Pinola et al. (2017), também confirmou mudanças positivas nas práticas educativas de professores de sala comum que atuavam com alunos do PAEE. Neste estudo participaram 40 professores do Ensino Fundamental I, respondendo ao Inventário de Habilidades Sociais Educativas IHSE – Prof., e comparecendo a oito encontros, nos quais eram ensinadas diversas habilidades sociais educativas. Com os resultados das comparações entre o IHSE respondido antes e o após a intervenção, constataram melhora do desempenho dos participantes, o que, como consequência, beneficiaria a promoção de habilidades socioemocionais dos alunos em geral, favorecendo também a inclusão escolar (ROSIN-PINOLA, 2017).

Estes e outros estudos da área vêm evidenciando como o trabalho com as HS dos alunos poderia impactar em várias questões pertinentes à escola, e seus ganhos se estenderiam além dos muros institucionais, sendo generalizados para outros contextos da vida do indivíduo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017). Tais considerações referem-se a todos os alunos, mas entende-se, com base nos resultados apontados pelas pesquisas, que poderiam representar um interessante ganho aos alunos PAEE, uma vez que o trabalho com as HS, mediado pelas HSE adequadas, propiciariam melhor mediação para

interação social, condução de comportamentos e progresso acadêmico. Diante do exposto, entende-se que os professores que, além dos conhecimentos técnicos, possuírem um repertório adequado de HS e HSE propiciariam um ambiente mais favorável para o desenvolvimento do aluno, conseguindo estabelecer boa interação com o grupo, ensinar habilidades e comportamentos socialmente importantes, etc.

Com relação à inclusão, o professor precisa ir além de promover a interação dos alunos do PAEE com o restante do grupo, oferecendo também a estas condições para um satisfatório desenvolvimento social e acadêmico, assim deve ter subsídios que o ajudem a criar estratégias pedagógicas a fim de atender tais necessidades, e nesse sentido, o ensino de HS vem se mostrando promissor como um apoio à determinadas questões escolares. Dessa forma, as HSE é um grupo importante de habilidades a serem promovidas na formação inicial e continuada para professores, principalmente para uma atuação inclusiva.

2 JUSTIFICATIVA

O levantamento bibliográfico realizado indica que as demandas escolares atuais exigem dos professores uma atuação que vá além do ensino de conteúdos teóricos, precisando apresentar habilidades para lidar com a diversidade, questões sociais, violência, a inclusão de alunos PAEE e outros fatores que podem impactar a aprendizagem. Dadas as diretrizes curriculares, as políticas públicas e demais documentos que versam sobre a importância da promoção da inclusão dos alunos PAEE no sistema regular de ensino, é interessante para a área da Educação verificar como os cursos de licenciaturas estão adaptando seus currículos para incluir conteúdos sobre a Educação Especial e preparando seus graduandos para promover um ensino inclusivo. Esta ampla demanda com a qual os professores se deparam no contexto escolar muitas vezes não é acompanhada da estrutura ideal para ser adequadamente atendida, por isso percebe-se a necessidade de discutir e investigar ferramentas e caminhos que possam apoiar a prática docente e beneficiar o desenvolvimento dos alunos.

Nesse sentido, estudos sobre HS e HSE no contexto escolar vêm demonstrando benefícios que esta área pode agregar ao trabalho do professor, apresentando resultados interessantes que podem apoiar a efetivação da inclusão de alunos PAEE nas escolas regulares. Assim, considerando as HSE como competências importantes no trabalho docente, as quais podem auxiliar a promoção de comportamentos que visem uma

interação social saudável entre os integrantes da sala de aula, impactando assim os processos de ensino e aprendizagem, seria interessante verificar nos currículos de cursos de licenciaturas elementos que poderiam contribuir para o desenvolvimento desse repertório em seus alunos. Além disso, investigar o repertório das HSE dos licenciandos pode produzir dados que apoiem as discussões a respeito da formação inicial docente e a reflexão sobre possibilidades de capacitação para atuação numa perspectiva inclusiva.

Como foi exposto, apresentar conteúdos que colaborem para uma formação docente de qualidade é fundamental para várias questões atuais na área da Educação, desse modo, esta pesquisa visou trazer informações que possam ser utilizadas no desenvolvimento de práticas, projetos ou quaisquer medidas para proporcionar um ensino acessível e de qualidade, buscando também contemplar o bem-estar dos professores no exercício da profissão. A respeito da inclusão de alunos PAEE na sala de aula comum, entende-se que é fundamental os licenciandos terem acesso a conteúdos sobre o tema para que consigam direcionar melhor sua atuação, buscar recursos e apoios, além de ser importante para que iniciem suas carreiras reconhecendo sua responsabilidade pelo desenvolvimento acadêmico desse público tanto quanto dos demais alunos.

Dessa forma, guiaram este trabalho questões como: Os cursos de licenciaturas estão atualizando seus currículos visando preparar seus alunos para atuarem numa perspectiva inclusiva? Como estaria o repertório de HSE de alunos de últimos períodos de cursos de licenciaturas? Seria possível identificar elementos nos currículos de cursos de graduação voltados para o desenvolvimento de HSE dos licenciandos?

3 HIPÓTESES

Presumiu-se que, ao verificar o repertório de HSE dos alunos em concomitância com a análise dos currículos de seus respectivos cursos, seria possível traçar indicativos de como a estruturação dos conteúdos das graduações investigadas estariam, ou não, contemplando o desenvolvimento dessas habilidades profissionais nos licenciandos. Uma das hipóteses iniciais, que acabou por guiar a escolha dos cursos a serem investigados, foi que, quanto maior a exposição a conteúdos sobre desenvolvimento humano, processos de aprendizagem e articulação com o contexto escolar, maior seria a média do repertório de HSE do grupo. Nesse sentido, o curso de Pedagogia apresentaria uma média maior entre outras licenciaturas no que se refere ao repertório de HSE, e dessa forma seria possível identificar alguns elementos curriculares promotores das HSE.

4 OBJETIVOS

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar a formação inicial docente voltada para o ensino a alunos público-alvo da Educação Especial nos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras e Pedagogia. Os objetivos específicos foram os seguintes: identificar elementos curriculares, nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de diferentes licenciaturas, referentes à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar; identificar elementos curriculares, nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de diferentes licenciaturas, relativos às habilidades sociais educativas; caracterizar o repertório de Habilidades Sociais Educativas de alunos de diferentes licenciaturas.

5 MÉTODO

Trata-se de um estudo de abordagem mista, sendo qualitativo e quantitativo, de caráter exploratório-descritivo. Optou-se pela combinação de delineamento documental com estudo de campo.

Pesquisa documental, de acordo com Gil (2008), é aquela em que o pesquisador tem como fonte de sua coleta de dados documentos escritos e demais materiais que não passaram por um processo de análise crítica, os quais possam conter informações que contribuam no esclarecimento de um fato ou fenômeno. O estudo de campo é um delineamento utilizado com vistas ao aprofundamento nas questões que permeiam a pesquisa, permitindo à investigação contemplar aspectos estruturais e interacionais do grupo/ comunidade em foco (GIL, 2008).

5.1 Aspectos éticos

Visando atender à Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, a coleta de dados junto aos participantes teve início após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade de São Carlos, sob o número de registro CAAE: 96201618.3.00005504. Todos os participantes foram esclarecidos quanto aos objetivos da pesquisa e instrumentos aplicados, assinaram voluntariamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Apesar de não serem participantes

principais da pesquisa, os docentes que disponibilizaram suas aulas para a coleta de dados e permaneceram presentes nas palestras oferecidas, também assinaram um TCLE.

5.2 Participantes/fontes

Os cursos investigados foram escolhidos de acordo com os seguintes critérios:

- Licenciaturas em Letras e Licenciatura em Matemática: Visando verificar nos alunos destes cursos o repertório de HSE, assim como identificar o contato que têm com a temática da Educação Especial. Para critério de seleção, elegeram-se os cursos que representam as disciplinas com maior expressividade em relação à quantidade de horas na matriz curricular básica do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio do Estado de São Paulo, de acordo com a Resolução SE Nº 81, de 16 de dezembro de 2011 (SÃO PAULO, 2011);
- Pedagogia: Verificar o repertório de HSE dos alunos deste curso, confrontando seus resultados com os obtidos na Licenciatura em Letras e na Licenciatura em Matemática, uma vez que, em comparação a estes, o curso de Pedagogia explora mais conteúdos sobre desenvolvimento humano, processos de ensino-aprendizagem e práticas de ensino em sua grade obrigatória.

Após a escolha dos cursos, selecionou-se para coleta dos dados uma instituição ensino superior (IES) da região central do estado de São Paulo, uma vez que esta oferece as três graduações, o que foi considerado desejável para qualificar a amostra dentro de uma mesma cultura institucional, em que os cursos são regidos pelos mesmos princípios. Fundada em 1968, tal IES conta atualmente com 64 cursos com total de 2.897 vagas na graduação presencial, nas áreas de Ciências Humanas, Biológicas e Exatas. Trata-se de uma universidade federal, com quatro *campi*, distribuídos em quatro cidades do interior do estado de São Paulo; conta com 52 programas de pós-graduação, 12 cursos de mestrado profissional, 44 de mestrado acadêmico, 31 de doutorado e 96 cursos de especialização, além de promover diversas atividades de extensão e as Atividades Curriculares de Integração Ensino Pesquisa e Extensão (Aciepes).

Foram convidados para participação neste estudo alunos que já haviam completado, no mínimo, 75% da graduação, dos cursos acima citados. Participaram então 13 alunos,

entre 21 e 29 anos, da Licenciatura em Matemática; 25, entre 21 e 53 anos, de Licenciatura em Letras; e 25, com idades entre 20 e 48 anos, de Pedagogia, totalizando 63 graduandos, conforme discriminado na Tabela 1:

Tabela 1 – Participantes

Curso	Masc.	Fem.	Média/DP* Etária	Estrato Socioeconômico**	Total
Letras	8 ¹¹	17	28 (D.P.* 6,4)	B2	25
Matemática	8	5	24 (D.P.* 2,7)	B2	13
Pedagogia	3	22	27 (D.P.* 7,9)	B2	25
Total	19	44	26 (D.P.* 6,6)	B2	63

Fonte: Próprio autor

Notas: Todos os participantes pertenciam à mesma instituição federal de ensino.

*D.P.= Desvio Padrão

**Média do estrato socioeconômico de acordo com o Questionário Critério Brasil (ABEP, 2016), na qual B2 corresponde à renda média domiciliar de aproximadamente R\$ 4.852,00.

Contribuíram também nesta pesquisa três docentes, os quais possibilitaram o contato com as turmas nos cursos, e estiveram presentes no momento das coletas junto aos licenciandos e durante as palestras ministradas a estes. Desta forma, houve a participação indireta de uma docente da Letras, uma da Matemática e uma da Pedagogia.

Para a pesquisa documental, segue detalhado no Quadro 2 as fontes da coleta, os conteúdos, datas de publicação e atualizações dos documentos consultados para realização deste trabalho:

Quadro 2 – Fontes Documentais

Curso	Fonte da Coleta	Documento	Ano da Publicação	Atualização	Última Publicação
Letras	Site Departamento de Letras	PPC (contendo Matriz Curricular e Ementário)	Jul. 2008	---	---
Matemática	Site Departamento de Matemática	PPC (contendo Matriz Curricular e Ementário)	Nov. 2004	Jul. 2017	2018 - vigente para ingressantes a partir de 2019
Pedagogia	Site Curso de Licenciatura em Pedagogia	PPC (contendo Matriz Curricular e Ementário)	Jan. 2008	Dez. 2011	2017 – vigente para ingressantes a partir de 2018

Fonte: Próprio Autor

¹¹ Um participante declarou-se como Homem Trans.

5.3 Instrumentos

5.3.1 Inventário de Habilidades Sociais Educativas – IHSE

Para verificação do repertório de Habilidades Sociais Educativas (HSE) dos graduandos foi utilizado o Inventário de Habilidades Sociais Educativas – IHSE versão professor (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2018). O IHSE é um instrumento de autorrelato desenvolvido por Del Prette e Del Prette em 2013, o qual passou por uma revisão em 2018, sendo disponibilizado pelos autores para aplicação na presente pesquisa. Este instrumento é constituído por duas escalas do tipo Likert, apresentando afirmações autodescritivas com duas colunas a serem preenchidas, uma de acordo com a **frequência** (FRE) que o respondente considera apresentar o comportamento descrito, e outra sobre a **eficácia** (EFI), ou seja, o quanto acredita que seu comportamento tem resultado positivo na aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional de seu aluno. O respondente tem então cinco opções de resposta numérica para a frequência (0- quase nunca, 1-raramente, 2- várias vezes, 3-frequentemente e 4-muito frequentemente), e outras cinco opções para avaliar a eficácia (4-excelente, 3-bom, 2-médio, 1-baixo, 0- nulo). No total são 45 itens, divididos em duas escalas, sendo a primeira, Organizar Atividade Interativa, subdividida em: 1) Dar instruções sobre a atividade; 2) Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos; 3) Organizar o ambiente físico; e a segunda escala, Conduzir Atividade Interativa subdividida em: 1) Cultivar afetividade, apoio, bom humor; 2) Expor, explicar e avaliar de forma interativa; 3) Aprovar, valorizar comportamentos; 4) Reprovar, restringir, corrigir comportamentos.

5.3.2 Critério de Classificação Econômica Brasil – ABEP 2016

Apresentado juntamente com o IHSE, trata-se de um questionário que visa a classificação do poder aquisitivo do respondente, a partir de seus bens de consumo duráveis e grau de instrução do chefe da família. Contando com a descrição de 12 itens de posse (banheiros na residência, empregados domésticos, automóveis, microcomputador, lava-louças, geladeira, freezer, lava-roupas, DVD, micro-ondas, motocicleta, secadora de roupas), cinco opções de instrução do chefe de família (entre analfabeto e Superior Completo) e dois itens de acesso a serviço público na moradia

(moradia em rua pavimentada e água encanada), define sete classes: A, B1, B2, C1, C2, D e E, que indicam, de acordo com a pontuação obtida, o estrato socioeconômico do respondente.

5.3.3 Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial – QHSEeEE (Apêndice B)

A fim de investigar os conhecimentos dos alunos acerca do público-alvo da Educação Especial e complementar as análises dos resultados obtidos com IHSE, foi elaborado um questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial, composto por duas partes. Na primeira foram colocados itens de apoio para caracterizar o perfil do respondente, tais como idade, experiência profissional, se cursou outra graduação, tempo e tipo de experiência na área da educação, grau de interação com alunos nos estágios.

A segunda parte do QHSEeEE é composta por cinco questões visando enriquecer os dados obtidos com a análise dos PPCs dos cursos, verificar o contato com a temática da Educação Especial e opiniões dos alunos quanto à prática docente numa perspectiva inclusiva. O conteúdo deste instrumento foi elaborado pela pesquisadora, sendo apresentado a sete juízes, membros do grupo de pesquisa da área, os quais analisaram, avaliaram a coerência das questões com os objetivos da aplicação do questionário, a clareza e objetividade dos itens.

5.3.4 Diário de Campo

Foi utilizado um diário de campo para registro de dados considerados relevantes para a pesquisa, tais como observações da pesquisadora, dúvidas e comentários feitos pelos participantes, e demais questões que surgiram no decorrer da coleta de dados. Buscando um registro mais próximo em termos de fidedignidade aos acontecimentos, as anotações eram realizadas pela pesquisadora, em ambiente particular, imediatamente após cada atividade realizada com os participantes da pesquisa. Trata-se, portanto, de um instrumento de apoio.

5.4 Coleta de dados

5.4.1 Procedimentos para viabilizar a pesquisa

Atingir uma quantidade suficiente de alunos para responderem aos instrumentos foi de fato um grande desafio devido a alguns fatores, como a extensão dos instrumentos, a exigência de aplicação presencial do IHSE e o período de coleta (outubro e novembro).

A baixa adesão, deve-se, consideravelmente, ao fato de que a maioria dos alunos em final de curso já tem seus horários comprometidos com outras atividades, também houve muitos que residiam em cidades vizinhas e não teriam disponibilidade para colaborar fora de períodos de aula. Estes fatores poderiam ser contornados se houvesse a possibilidade de disponibilizar os instrumentos por meio eletrônico, argumento destacado por alguns alunos que não conseguiriam participar presencialmente, mas se disponibilizariam se conseguissem responder *online*.

O tempo estimado para preenchimento dos instrumentos foi de 30 a 40 minutos, o que se confirmou na aplicação, apesar de algumas variações. Esse tempo é consideravelmente extenso para um professor disponibilizar dentro de uma aula, ademais, quanto maior o grupo, o tempo de resposta tende a aumentar, uma vez que para retomar as atividades é necessário aguardar todos finalizarem as respostas. Dessa forma, a abertura para aplicação durante as aulas dependia da programação de cada professor, nem sempre sendo possível ocorrer.

Outro fator observado em relação ao baixo número de adesão para encontros extraclasse, foi o fato de estarem em processo de finalização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e já não tão engajados em atividades acadêmicas, uma vez que muitos estavam envolvidos com atividades profissionais externas.

Diante das dificuldades que foram aparecendo no contato com os alunos, algumas medidas foram adotadas, tais como:

- oferecimento de uma compensação aos participantes, que no caso foi um certificado com horas válidas como atividade complementar. São exigidas pelas graduações horas de Atividades Complementares para conclusão do curso, assim, oferecer um certificado de participação poderia despertar maior interesse;

- contato via redes sociais, que ocorreu por meio de anúncios e convites em grupos específicos das turmas do público-alvo, além de mensagens individuais enviadas a perfis que indicavam ser estudantes dos cursos pesquisados.

Como forma de retribuir com a colaboração na pesquisa e divulgar os conhecimentos aqui tratados, como contrapartida e contribuição para com a formação dos participantes, algumas medidas foram adotadas:

- Oferecimento de uma palestra aos grupos de participantes, na qual discorreu-se sobre a Educação Inclusiva e as Habilidades Sociais Educativas, tema deste trabalho. Estas palestras foram cadastradas como Atividade de Extensão, possibilitando o fornecimento dos certificados;
- Foi acordado com as coordenações dos cursos participantes o encaminhamento de pareceres com os resultados obtidos ao final do estudo;
- O conteúdo ministrado aos participantes foi reelaborado em formato de texto informativo e disponibilizado à Diretoria de Ensino da região de São Carlos, como forma de contribuir também com a rede pública de ensino e aproximar a produção acadêmica da sociedade.

5.4.2 Matrizes Curriculares e Planos Pedagógicos de Curso

Inicialmente foram consultados os *sites* correspondentes com as informações de cada curso – Licenciatura em Letras, Licenciatura em Matemática e Pedagogia, da universidade investigada, o que permitiu traçar uma perspectiva quanto a quantidade de alunos, turmas, organização, etc. Por meio desse canal também foi possível acessar os Planos Pedagógicos de Curso (PPC) em vigência, além dos contatos das secretarias e coordenações.

Os três PPCs analisados apresentam inicialmente a história do curso na instituição, as mudanças ao longo do tempo, depois os valores e diretrizes para a formação profissional, com base na legislação, documentos oficiais nacionais e publicações internas da instituição à qual estão vinculados, então passam a detalhar a estrutura curricular – eixos de conhecimento, matrizes curriculares, ementário, entre outros aspectos. Para análise foi realizada a leitura e apontamentos da presença de aspectos pré-definidos, como termos referentes à Educação Especial, PAEE, Educação Inclusiva, Inclusão Escolar e

diversidade e referências que pudessem ser relacionadas ao desenvolvimento de habilidades sociais educativas.

5.4.3 Aplicação do IHSE e Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial (QHSEeEE)

O IHSE foi disponibilizado pelos autores juntamente com as instruções de aplicação. Uma vez que o instrumento foi construído direcionado a professores já em atuação, e a presente pesquisa teve como participantes alunos em processo formativo, a instrução dada no momento da aplicação precisou ser ajustada, sendo elaborada em conjunto com a orientadora e direcionada pelos autores. Os participantes foram então orientados a responderem de acordo com as experiências que tiveram em decorrência dos estágios e, a partir da visão que tinham sobre si mesmos, como acreditavam proceder diante das situações descritas no IHSE. Quanto ao preenchimento do QHSEeEE, foi solicitado que respondessem de acordo com seus conhecimentos pessoais.

Os coordenadores dos três cursos escolhidos para a investigação foram contatados, inicialmente via e-mail, a fim de apresentar a proposta e verificar a possibilidade de cooperação para a coleta de dados. Em reuniões posteriores foram apresentados os instrumentos e as necessidades da coleta, para que pudessem verificar a melhor forma de colaboração de acordo com a dinâmica de cada curso. Após deliberação dos conselhos internos dos cursos, foi liberado o contato com os professores e acesso aos e-mails dos alunos cadastrados nas coordenações. Os professores foram contatados via e-mail, por meio do qual eram apresentados sucintamente a proposta do estudo e solicitada a colaboração na coleta de dados, que, de acordo com sua disponibilidade, poderiam permitir um convite presencial, durante uma aula, para divulgação da pesquisa e do contato da pesquisadora para que os alunos manifestassem interesse e agendassem horários extraclasse para a coleta, ou poderiam ceder cerca de 30 minutos da aula para que os interessados em colaborar preenchessem os instrumentos. Em contrapartida, foi oferecida uma palestra sobre Educação Inclusiva e as Habilidades Sociais Educativas aos participantes, visando assim contribuir para a formação dos licenciandos.

Diante das particularidades organizacionais de cada curso, foi necessário estabelecer diversas estratégias para contato com os alunos e coleta de dados, assim, para melhor esclarecimento, seguem, nos próximos itens, os procedimentos adotados em cada curso.

5.4.3.1 Licenciatura em Matemática

O curso de Matemática conta com duas turmas de licenciatura, integral (matutino e vespertino) 30 vagas e noturno 30 vagas. A secretaria do curso pôde disponibilizar os e-mails dos alunos dentro do perfil solicitado, mas informaram que o número de matriculados em disciplinas finais seria bastante inferior às 60 vagas de ingresso devido à grande taxa de reprovação e evasão no curso.

Duas professoras, uma do período integral e outra do noturno se dispuseram a colaborar. Para a turma do período integral foi permitido o convite presencial aos seis matriculados, sendo que destes, um aceitou participar da pesquisa em horário extraclasse. Já no período noturno, a professora de Metodologia de Ensino, considerou interessante a realização da atividade durante uma aula, então, em concordância com o grupo, disponibilizou uma aula para o preenchimento dos instrumentos e a realização da palestra sobre o tema da pesquisa. Nessa ocasião, dentre 17 matriculados, os 12 presentes aceitaram responder aos instrumentos.

5.4.3.2 Licenciatura em Letras

O curso de Licenciatura em Letras disponibiliza 30 vagas anuais, apenas no período noturno. A coordenação e a secretaria forneceram os contatos dos alunos e docentes de disciplinas ministradas no 8º e 10º semestre. Primeiramente foram enviados e-mails aos professores apresentando a pesquisa e solicitando colaboração.

Devido à época em que ocorreram os procedimentos citados (entre setembro e outubro), por estarem com as programações já estabelecidas, não foi possível abertura para encontro presencial em nenhuma turma. Diante disso, foram enviados e-mails convite aos alunos matriculados, além da publicação de um anúncio na página do grupo de tais alunos em rede social, solicitando colaboração, o que resultou na adesão de duas alunas.

No início do semestre seguinte os professores foram novamente contatados na tentativa de conseguir aumentar a amostra no curso de Letras, e nesse momento houve a abertura para realização da coleta, juntamente com oferecimento da palestra, durante uma aula de supervisão de estágio, resultando na participação de 23 alunos na pesquisa.

5.4.3.3 Pedagogia

O curso de Pedagogia é oferecido em dois períodos, sendo 45 vagas para o noturno e 45 no matutino. Em reunião com o coordenador foram indicadas duas professoras que ministravam disciplinas para as turmas de último ano em ambos os períodos, as quais permitiram o convite presencial e recolhimento de e-mails dos alunos, uma vez que a secretaria não dispunha dessa relação. Nessa dinâmica houve retorno de dois alunos. Diante da baixa adesão, uma das professoras sugeriu contatar alunos do penúltimo ano, pois acreditava que com estes haveria maior adesão, uma vez que, de acordo com ela, os concluintes demonstravam menor interesse em participar de atividades como a proposta por este estudo, já que costumam ter uma carga de trabalho maior em comparação com os de outros semestres, estavam em processo de finalização dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e a maioria já tinha cumprido a quantidade exigida de horas de atividades complementares¹², portanto a emissão de certificado não seria atrativa o suficiente.

Assim, foi contatada uma professora do penúltimo ano, a qual, tendo disponibilidade em sua programação e por acreditar que a participação na pesquisa poderia complementar a formação de seu grupo, cedeu um horário para aplicação dos instrumentos aos alunos que aceitassem respondê-los, e na mesma aula foi apresentada a palestra sobre a Educação Inclusiva e as Habilidades Sociais Educativas. Nessa oportunidade participaram 24 alunos, sendo um aluno concluinte e 22 de penúltimo ano, na análise dos instrumentos um precisou ser excluído da amostra por falta de respostas.

5.5 Organização e análise de dados

Os materiais coletados foram organizados e analisados, inicialmente, conforme sua natureza: 1. Projeto Pedagógico de Curso; 2. IHSE; 3. Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial; 4. Diário de Campo, para, posteriormente, terem seus dados cruzados e tecidas as análises finais de acordo com os objetivos propostos para este estudo.

Neste trabalho foram adotados os conceitos da *análise de conteúdo* conforme Franco (2005), um procedimento que possibilita produzir inferências a partir dos resultados

¹² O oferecimento de certificados com horas válidas para as Atividades Complementares foi utilizado como incentivo de participação.

obtidos na coleta de dados. Dessa maneira, no processo investigativo, o pesquisador ao tratar os dados poderá inferir outros conhecimentos que não estão concretamente manifestos a partir da identificação de elementos e estabelecimento de relações entre as informações coletadas (FRANCO, 2005).

O IHSE foi recentemente atualizado, havendo algumas mudanças no método de análise, contudo, o manual do instrumento ainda está em processo de elaboração e as instruções de análise não foram disponibilizadas por seus autores em tempo hábil para utilização neste trabalho. Dessa forma, optou-se por organizar os resultados obtidos com o IHSE a fim de apresentar as médias gerais dos escores dos alunos (pontuação entre 0 e 4), demonstrando também os itens com maior e menor pontuação. As categorias de análise para o IHSE foram determinadas a partir do texto de Del Prette e Del Prette (2008), o qual define e detalha classes e subclasses de HSE, conforme exposto no Quadro 1, no item 1.2.1 deste trabalho.

Os dados coletados na etapa documental foram então confrontados com os resultados obtidos com o IHSE, QHSEeEE e registros do diário de campo, buscando identificar possíveis elementos da formação que possam estar promovendo as HSE, principalmente no que diz respeito ao preparo dos futuros docentes para lidar com o PAEE.

Seguem nos próximos tópicos os procedimentos adotados com cada conjunto de materiais.

5.5.1 Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras e Pedagogia

A análise dos PPCs foi realizada de maneira descritiva-qualitativa. A leitura dos documentos foi guiada por termos-chave previamente estabelecidos que poderiam indicar conteúdos e práticas relacionadas ao desenvolvimento de habilidades sociais educativas, Educação Especial e/ou Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar, e PAEE. Foram também observados: horas de estágio, número de disciplinas específicas (no caso das licenciaturas) x disciplinas pedagógicas, conteúdos e objetivos nas ementas das disciplinas, organização dos cursos e a visão quanto à docência para a educação básica. Realizou-se inicialmente a descrição geral dos PPCs de cada curso, destacando aspectos relacionados ao perfil do profissional em formação e competências para a docência com dados literais dos documentos. A leitura e organização dos dados retirados dos PPCs foi guiada pelos seguintes objetivos:

- a) Termos explícitos nas ementas, relacionados à Educação Especial, PAEE, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar;
- b) Identificação de referências explícitas (trechos dos textos) ao longo do PPC a uma formação para a Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar;
- c) Disciplinas que, de acordo com o conteúdo apontado na ementa, inferiu-se que poderiam abordar temas pertinentes à Educação Especial, PAEE, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar;
- d) Disciplinas que, de acordo com o a ementa, abordam temas/ propostas que foram aqui consideradas passíveis de propiciar aprimoramento das HSE.

5.5.2 Inventário de Habilidades Sociais Educativas – IHSE

Os dados alcançados com a aplicação do IHSE seriam inicialmente analisados de acordo com as instruções (manual) elaboradas e disponibilizadas pelos autores, entretanto, diante da indisponibilidade destas devido a ajustes que precisaram ser realizados na versão atualizada do instrumento, os resultados obtidos com o IHSE foram organizados em planilhas, sistematizados de acordo com os objetivos propostos por esta pesquisa, gerando dados quantitativos.

A fim de caracterizar o repertório das HSE dos licenciandos, foram pontuadas, por curso, as médias dos escores (0 a 4) de cada item e as médias gerais do instrumento. Inicialmente foram verificados os itens com maior e os com menor valor de média por curso em relação ao fator “frequência”.

5.5.3 Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial

Para análise dos QHSEeEE foram estabelecidos três objetivos que guiaram a organização das respostas:

- a) Conhecimentos sobre Educação Especial e a atuação com o PAEE: para tanto considerou-se o contato que tiveram com o tema, a definição de alunos PAEE e elementos apontados como importantes para atuação com o público em questão (itens a., b., c., e., da parte II do QHSEeEE);
- b) Conhecimentos sobre habilidades sociais educativas: se conheciam o termo e como o definiam (item d., parte II do QHSEeEE).

As respostas foram então organizadas em planilhas e gráficos, por meio dos quais foi possível contabilizar e agrupar os conteúdos para tecer as análises.

5.5.4 Diário de Campo

Foram registradas ao longo da pesquisa observações da pesquisadora, dúvidas e comentários dos participantes durante a coleta de dados. Os registros sempre eram imediatos após cada ocorrência. Estes conteúdos foram organizados visando complementar as análises dos demais instrumentos, para tanto foram divididos em:

- a) Dificuldades/ Inseguranças dos licenciandos para atuação com o PAEE;
- b) Contato com conteúdos sobre Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar;
- c) Questões percebidas nos estágios relacionadas à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar;
- d) *Feedback* diante da exposição dos conceitos sobre HSE em relação à atuação docente.

Dessa forma as respostas foram agrupadas e utilizadas, na análise, em conjunto com os demais resultados obtidos na coleta.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram organizados de acordo com os objetivos do presente estudo. Inicialmente são apresentados dados referentes à análise da formação inicial dos cursos de licenciaturas com relação aos conteúdos de educação especial, educação inclusiva, inclusão escolar e habilidades sociais educativas (item 6.1) com base nos PPCs dos cursos, seguido dos dados obtidos por meio do QHSEeEE.

No item 6.2, são expostos os resultados da análise do repertório das habilidades sociais educativas de alunos dos dois últimos anos dos cursos de licenciaturas. E o item 6.3 apresenta considerações e o *feedback* dos participantes durante as palestras realizadas na coleta de dados, principalmente no que se refere aos conteúdos sobre as HSE.

6.1 Análise da formação inicial dos cursos de Licenciatura em Letras, Matemática e Pedagogia com relação aos conteúdos de educação especial/educação inclusiva/inclusão escolar e habilidades sociais educativas

Este item foi organizado em três subitens, assim o primeiro e o segundo (6.1.1 e 6.1.2) discorrem sobre os conteúdos encontrados nos PPCs, e o terceiro (6.1.3) apresenta os resultados obtidos por meio da aplicação dos QHSEeEE.

6.1.1 Caracterização do perfil do profissional a ser formado e a organização de cada curso com base nos Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs)

Os três PPCs analisados apresentam em seus textos concepções importantes para a compreensão dos valores e percepção da função do professor a ser formado, sendo assim, alguns itens, como o perfil do profissional, a estrutura do curso, função do professor, entre outros, também precisam ser considerados na análise da formação inicial, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de habilidades sociais educativas e o preparo para atuar numa perspectiva inclusiva na educação básica. Destarte, serão expostos apontamentos individuais de cada PPC para posteriormente terem seus conteúdos cruzados no decorrer das análises aqui propostas.

Vale destacar que, principalmente nas análises dos cursos de Matemática e Letras, as disciplinas foram agrupadas em “específicas” e “pedagógicas”, nomenclatura recorrente nos cursos de licenciaturas. Conforme exposto no PPC do curso de Letras aqui analisado “compete à área pedagógica formar um profissional que compreenda os conteúdos específicos do curso articulando-os ao exercício de ensino-aprendizagem” (p.13), enquanto as disciplinas “específicas” referem-se àquelas voltadas para a formação teórica própria da área de conhecimento do curso.

6.1.1.1 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática (PPC-M)

O PPC-M em vigor para os que ingressaram entre 2005 e 2018 foi elaborado no ano de 2004, sendo que sua última atualização ocorreu em 2017. Em 2018 foi publicado um novo documento, válido para os ingressantes a partir de 2019. Neste estudo considerou-se o documento de 2004, para manter-se a coerência na análise em conjunto com os instrumentos respondidos pelos participantes, uma vez que estes ingressaram na

universidade entre 2014 e 2015. O documento de 2018 foi também consultado para apresentar as diferenças encontradas em relação a referências ao PAEE.

Diante das questões de interesse deste estudo, o item 2 do PPC-M, intitulado “Papel Social e Campo de Atuação Profissional do Licenciado em Matemática”, destaca a importância da Matemática para o desenvolvimento social, não apenas no tocante às ciências e tecnologias, mas também suas contribuições para o desenvolvimento do pensamento racional, intuitivo, conceitos de abstração, postura crítica, resolução de problemas, interpretação de dados, entre outros. O que evidencia a importância do professor ter em si um repertório que vá além dos conceitos científicos. Nesse sentido, entende-se que o curso de licenciatura em Matemática dessa instituição está comprometido em formar professores a partir dessa perspectiva. Este item prevê que os futuros professores “inseridos num meio de tensão social atuarão na eliminação das diversas formas de discriminação, seja racial, étnica, sexual, de gênero ou de faixa geracional”, contudo não menciona o PAEE, o qual também pode ser alvo de discriminações no contexto escolar.

O item 3, “Definição do Profissional a Ser Formado”, apresenta algumas competências desejáveis para o egresso do curso, baseadas no que se lê no Parecer CNE/CES 1.302/2001, na Resolução CNE/CP 1/2002, e na atualização proposta na Resolução CNE/CP n.2/2015, sobre o perfil profissional do licenciado. Valem destaque:

- compreender, analisar e gerenciar as relações internas aos processos de ensinar e aprender Matemática e aquelas externas que o influenciam, valendo-se de conhecimentos de diferentes 5 naturezas e de muita sensibilidade;
- colocar os educandos como agentes da construção de seu conhecimento, assumindo, enquanto professor, funções diversas que propiciem essa construção, tais que as de organizador, facilitador, mediador, incentivador, avaliador;
- contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos educandos; gerenciar os processos de ensinar e aprender Matemática de forma a oferecer aos educandos contribuições para o exercício de sua cidadania;
- encaminhar esses processos com a convicção de que o conhecimento matemático deve ser acessível a todos e de modo que o seu aprendizado colabore para a superação de preconceitos, traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que muitas vezes ainda estão presentes nesses processos. (p. 5-6)

Nessa mesma direção, o item 4 – “Competências, Habilidades, Atitudes e Valores”, aponta que os futuros professores devem saber adequar seus conteúdos à realidade do grupo com o qual está trabalhando, destacando a flexibilidade na prática e nos materiais, a importância de se estabelecer diálogo e trabalho em conjunto com

professores de outras disciplinas. Neste item ainda aponta que os licenciandos, no exercício da profissão docente, precisam:

- pautar-se nos princípios da ética democrática, dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, para atuação como profissionais e como cidadãos;
- orientar suas escolhas e decisões metodológicas e didáticas por valores democráticos e por pressupostos epistemológicos coerentes;
- reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação;
- zelar pela dignidade profissional e pela qualidade do trabalho escolar sob sua responsabilidade. (p.6)

Estes itens supracitados indicam uma formação voltada para o desenvolvimento de competências que vão além dos conhecimentos específicos das ciências matemáticas, preparando o futuro professor para atuar com ética, sendo sensível à realidade do(s) contexto(s) em que poderá atuar, reconhecendo seu papel como mediador dos conteúdos curriculares e formador para a cidadania, aspectos importantes dentro da perspectiva inclusiva e para as HSE.

No que tange ao domínio pedagógico, o PPC – M afirma que cabe ao professor criar e conduzir situações didáticas que sejam eficazes para a aprendizagem e o desenvolvimento dos seus alunos, sendo flexível para adequá-las quando necessário, organizar tempo, espaço e disposição dos alunos, apresentar diferentes estratégias para comunicar os conteúdos, pesquisando e criando materiais e recursos didáticos, intervir sempre com sensibilidade, acolhimento e afirmação responsável de sua autoridade, analisar situações e relações interpessoais, refletir sobre a prática docente, com disponibilidade e flexibilidade diante de mudanças. Todas essas características dadas como importantes para o repertório docente são objeto de estudo no campo da Habilidades Sociais Educativas. Com foco nessas competências e outras ainda citadas, o currículo da licenciatura em Matemática é organizado em seis grupos de conhecimentos, a saber: 1. Crianças, jovens e adultos; 2. Dimensão cultural, social e política da educação; 3. Conhecimentos matemáticos e de alguns fundamentos de outras ciências exatas; 4. Conhecimento pedagógico; 5. Conhecimento articulador: prática profissional e estágio supervisionado; 6. Matemática escolar e seu ensino.

No Quadro 3 encontra-se um panorama do curso, demonstrando como está organizado de maneira geral, além de indicar os momentos em que os licenciandos cursam seus estágios:

Quadro 3 – Estrutura do Curso de Licenciatura em Matemática

Curso	Semestres	Disciplinas Específicas*	Disciplinas para docência**	Estágio
Lic. Matemática	8 ¹³	22***	17	Estágio 1 (5º semestre, 60 horas) Estágio 2 (6º semestre, 60 horas) Estágio 3 (7º semestre, 180 horas) Estágio 4 (8º semestre, 120 horas) (Total 420h)

Fonte: Próprio autor

Notas:

*Disciplinas voltadas para formação teórica de ciências matemáticas.

**Disciplinas com conteúdos aqui considerados relacionados à prática docente.

*** Inclui-se entre estas *Práticas Esportivas* (obrigatória ao integral e optativa ao noturno, mas que foi retirada da nova Matriz Curricular vigente a partir de 2019) e *Trabalho de Conclusão de Curso A e B*.

As 17 disciplinas entendidas como voltadas à docência, tiveram analisadas suas ementas, a fim de identificar elementos que pudessem apoiar o desenvolvimento de habilidades sociais educativas e/ou abordar temas referentes à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar, e os resultados encontram-se no item 6.1.2, juntamente com os dos demais cursos.

6.1.1.2 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras (PPC-L)

O PPC–L vigente foi publicado em 2008, apresentando as diretrizes dos cursos de Licenciatura Plena com habilitação em Português/Espanhol e Português/Inglês. O fato deste documento não ter sido atualizado após 2008 poderia justificar a ausência de temas voltados para uma formação que contemple uma perspectiva inclusiva, tanto que a inserção da disciplina de Libras na grade curricular, que ocorreu a partir de 2009, ainda não está registrada no PPC–L publicado. A fim de verificar se este era o documento ainda utilizado pelo curso, a coordenação foi contatada e confirmou que não houve atualização, e que a única alteração no curso que não constava no PPC foi a inclusão de *Introdução a Libras* na grade do 7º período.

Os cursos (Letras-Inglês e Letras-Espanhol) são organizados em três eixos: 1. Núcleo Comum – Linguística, Língua Portuguesa, Literaturas de Língua Portuguesa e

¹³ O curso noturno é composto por 9 semestres. O conteúdo do 8º semestre do curso integral foi dividido para se adequar à grade do período noturno, assim foram transpostas para o 9º semestre o TCC e Libras, que também podem ser cursadas no 7º e 8º períodos, caso o aluno tenha disponibilidade de horário. Em todos os outros aspectos o curso se mantém igual em ambos períodos.

Estudos Clássicos; 2. Parte Diversificada – Língua Inglesa e suas Literaturas, Língua Espanhola e suas Literaturas; 3. Parte Pedagógica – Educação, Metodologias e Psicologia. Dentre esses três, a descrição da parte pedagógica apresenta aspectos importantes dentro da concepção de educação inclusiva, como a preocupação com uma formação contextualizada, que permita a percepção da diversidade tanto linguística quanto educacional, e também a necessidade de formar um profissional que se sensibilize “para todos os processos que envolvem a aprendizagem, resultantes de relações psicológicas, socioculturais e políticas”, e que atue “como um educador concebendo a aprendizagem e os aprendizes como múltiplos e heterogêneos”.

A respeito do perfil do profissional a ser formado, todos os cursos da instituição seguem algumas diretrizes comuns, de qualquer maneira, é importante apresentar o que é destacado em cada PPC, uma vez que entende-se que a escolha por enfatizar alguns aspectos em detrimento de outros demonstra valores mais caros para aquele contexto. Assim, de acordo com o PPC-L, espera-se do profissional de Letras:

aprender de forma autônoma e continuada, produzir e divulgar novos conhecimentos, tecnologias e serviços, empreender formas diversificadas de atuação profissional, desenvolver sua atuação de modo inter/multi/transdisciplinar, pautar-se na ética e na solidariedade, buscar sensibilidade e equilíbrio, etc. (p.6)

Tais características indicam uma formação que valoriza capacidades também comuns ao tema das HS e HSE, principalmente no que tange à flexibilidade metodológica, busca por materiais didáticos e aspectos de interação que visem propiciar condições adequadas para o ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o texto do PPC – L ainda indica a importância de que o futuro professor desenvolva consciência sobre a realidade socioeconômica brasileira e de sua influência sobre os processos de ensino-aprendizagem, compreendendo que essa dinâmica terá maior probabilidade de exercer uma “influência efetivamente formadora, de modo crítico e autônomo”. Essas capacidades, apesar de não haver argumentos relacionados à inclusão escolar no documento, podem ser generalizadas para qualquer contexto em que se perceba a exclusão, e por isso são fundamentais para que o futuro professor atue numa perspectiva inclusiva, seja por questões étnicas, econômicas, de gênero, relacionadas a alunos PAEE, etc.

Segue o panorama dos cursos de Licenciatura em Letras habilitação Português- Inglês e Português-Espanhol (as classificações das disciplinas foram realizadas de acordo com o conteúdo das ementas):

Quadro 4 – Estrutura Curso de Licenciatura em Letras

Curso	Semestres	Disciplinas Específicas*		Disciplinas para docência**		Estágio
		Ing.	Esp.	Ing.	Esp.	
Lic. em Letras	10	31	36	15	11	Língua Ing./ Língua Esp. I (8º sem., 120h) Língua Ing./ Língua Esp. II (9º sem., 60h) Língua Port. I (9º semestre, 120h) Língua Port. II (10º semestre, 120h) (Total 420h)

Fonte: Próprio autor

Notas: Além das disciplinas contabilizadas neste quadro os alunos devem cursar três optativas à sua escolha.

*Disciplinas voltadas para formação teórica/ conhecimentos específicos das áreas de Literatura e Línguas.

**Disciplinas com conteúdos aqui considerados relacionados à prática docente.

Nas ementas das disciplinas de língua e literatura nota-se que, apesar dos conteúdos serem específicos da área, há sempre a indicação de uma atividade voltada para o exercício de transposição didática para o Ensino Fundamental II e Médio, o que é fundamental para o repertório de HSE. Algumas disciplinas que abordam a aquisição da linguagem poderiam também beneficiar a reflexão do futuro professor quanto aos diversos aspectos envolvidos na aprendizagem, sensibilizando-os diante de alunos que possam apresentar dificuldades diante de métodos tradicionais, levando-os a flexibilizar seus métodos e materiais didáticos.

No item 6.1.2 serão tecidas as demais interpretações acerca da leitura das ementas das disciplinas obrigatórias consideradas mais relevantes para a temática deste trabalho.

6.1.1.3 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC-P)

O PPC-P, referente aos cursos (período matutino e noturno) ministrados no campus principal da ISE, foi elaborado em 2007, porém atualizado em 2011. No PPC-P verificou-se que dentre os documentos citados para elaboração não constava nada referente à Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), e, abordando o PAEE, menciona a Lei 10436/ 2002, que torna a disciplina de LIBRAS obrigatória, e a Lei 10098/ 2000, a qual estabelece as normas gerais e os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida no espaço universitário.

De acordo com o PPC – P, o aluno do curso de Licenciatura em Pedagogia é preparado para compreender o ambiente escolar tanto como docente quanto como futuro gestor, atendendo à Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O curso mantém convênio com as Instituições Municipais e Estaduais de ensino da região em que está inserido, o que propicia um maior contato com o cotidiano escolar, enriquecendo uma formação prática. Uma das preocupações expressas no PPC – P é que teoria e prática estivessem intermescladas desde o início da graduação, e o preparo para lidar com a diversidade é colocado como questão fundamental.

No item 3. *Exigências para o Desempenho Profissional e Legislação Vigente*, aponta-se a necessidade de uma escola que se proponha a atender “vidas diferentes” e a superar as desigualdades sociais, e que “analise a Educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais, que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais, capaz de conviver com a mudança e com a incerteza” (p. 14). Tornar-se um profissional da Educação não se resume em um aparato de conteúdo e técnicas de transmissão destes, mas é um processo que se dá “por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente” (p.14), assim, não basta o estudo de conceitos e procedimentos, mas deve-se trabalhar atitudes. Diante de tais considerações, é possível traçar paralelos com alguns conceitos e práticas apresentados no campo das HS.

Quanto ao perfil do profissional a ser formado, o item 5 do documento destaca que um dos grandes desafios é o “de incorporar grupos sociais que historicamente foram excluídos dos processos de escolarização”, dessa forma, caberá também ao pedagogo:

democratizar o acesso aos conhecimentos, aprender de forma autônoma e contínua, realizando o duplo movimento de derivar o conhecimento; atuação inter/multi/transdisciplinarmente, trabalhando em equipes multidisciplinares; pautar-se na ética e na solidariedade enquanto ser humano, cidadão e profissional. (p. 16)

Nesse sentido, o curso foi concebido visando uma “articulação orgânica entre teoria e prática”, buscando apresentar situações reais de aprendizagem para o desenvolvimento de seus alunos. Dentre as competências e habilidades apontadas no PPC–P como essenciais para o pedagogo, aquelas diretamente relacionadas com o tema deste estudo são:

Capacidade de identificar problemas socioculturais e educacionais, propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social;

Capacidade de identificar a problemática pedagógica envolvida na educação das pessoas com necessidades educativas especiais. (p.18)

Tendo em vista o profissional a ser formado, o currículo do curso de Pedagogia tem como grande eixo articulador:

as relações entre a realidade dos contextos de trabalho educativo e disciplinas e atividades desenvolvidas no curso, assim a pesquisa é vista como metodologia para formar um aluno inquiridor, que questiona, levanta hipóteses e propõe alternativas de ação pedagógica com vista à inclusão pedagógica e social, favorecendo a aprendizagem de todos os seus alunos (p.19)

Tais considerações podem demonstrar um reconhecimento e preocupação em preparar os futuros docentes para um contexto escolar inclusivo. O curso articula então quatro eixos: 1. Fundamentos da Educação (histórico-filosófico, sociológico e psicológico); 2. Didática e Currículo; 3. Gestão; 4. Pesquisa. As experiências durante os estágios são fundamentais para que se efetive a relação entre teoria e prática, porém a forma como isso irá se estabelecer de fato dependerá do que cada aluno vivencia, contudo, alguns aspectos podem ser trabalhados no curso para colaborar nesse processo, como por exemplo leva-los a refletir sobre o quê, como e para quê ensinar determinados conteúdos; apoiá-los na compreensão e a análise das situações vivenciadas; proporcionar, em sala de aula, situações de “laboratório”, como simulações, demonstrações, experimentações etc., para que haja oportunidade de discussão e direcionamentos.

A partir da matriz curricular e da leitura das ementas das disciplinas oferecidas, foi elaborado o Quadro 5 com o panorama do curso:

Quadro 5 – Estrutura do Curso de Licenciatura em Pedagogia

Curso	Semestres	Disciplinas obrigatórias	Estágio
Pedagogia	10	38*	Prática de Ensino e Estágio Alfabetização e Líng. Port. (5º sem., 120h) Estágio Supervisionado em Adm. Educacional (7º sem., 120h) Prática de Ensino e Estágio Anos Iniciais Fund. (7º sem., 90h) Estágio Supervisionado em Adm. Educacional (8º sem., 120h) Prática de Ensino e Estágio Ed Inf. (8º sem., 120h) Prática de Ensino e Estágio EJA (10º sem., 120h) Total 690h (240h em Adm. Escolar e 450h em sala de aula)

Fonte: Próprio autor

Nota:

*Os alunos ainda devem cursar seis optativas de livre escolha e duas disciplinas de Trabalho de Conclusão de Curso.

No curso de Pedagogia, diferente do verificado nos documentos das licenciaturas em Matemática e Letras, a docência é tema explorado em todas as disciplinas, portanto não há uma divisão entre específicas e pedagógicas. Ao analisar as ementas e bibliografia básica das disciplinas obrigatórias, foram identificados, em todas elas, elementos que puderam ser relacionados, em alguma medida, ao aprimoramento das HSE, mesmo naquelas específicas de conteúdos como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Muitas das disciplinas do curso, de acordo com o PPC, trabalham a reflexão a respeito da prática docente, ponto essencial para a capacidade de automonitoria, considerada base para o desenvolvimento/ aprimoramento de outras HS/ HSE. Também foram encontrados temas referentes à Educação Especial, como as análises de materiais didáticos e transposição de conteúdos.

6.1.2 Análise da formação inicial dos cursos de Matemática, Letras e Pedagogia com relação aos conteúdos referentes à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar, com base nos PPCs

Conforme exposto no item 5.5.1, para análise de conteúdo dos PPCs foram estabelecidos objetivos que guiaram a leitura. Procurou-se ao longo dos textos, nas Matrizes Curriculares, nos ementários e referências bibliográficas disponíveis, conteúdos que pudessem remeter à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar, e termos como: necessidades educativas especiais; público-alvo da Educação Especial; Educação Especial; Educação Inclusiva; inclusão/exclusão; diversidade; deficiências; altas habilidades ou superdotação; transtorno global do desenvolvimento; acessível/ acessibilidade; entre outros. Esclarece-se que foram consideradas na análise apenas as disciplinas obrigatórias, pois as optativas disponíveis nos PPCs poderiam estar apenas inscritas, mas não serem de fato oferecidas, de acordo com o informado pelas secretarias dos cursos. Também optou-se por discorrer sobre conteúdos comuns a todos os licenciados de cada curso, e como as optativas variam conforme a procura do graduando, decidiu-se contemplá-las no QHSEeEE, agrupando-as com eventos e palestras sobre Educação Especial e Educação Inclusiva. Seguem assim os resultados encontrados nos documentos dos três cursos analisados:

a) O Quadro 6 apresenta as disciplinas que, de acordo com os documentos analisados, apresentavam termos **explícitos** relacionados à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar (nos objetivos, conteúdos ou bibliografia das ementas):

Quadro 6 – Disciplinas obrigatórias com termos explícitos sobre Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)
Lic. em Matemática	Educação e Sociedade	1º	Dentre os objetivos, cita-se “Identificar os problemas socioculturais e educacionais no sentido da superação das exclusões sociais , étnicas, culturais, econômicas, culturais e de gênero.
	Introdução à LIBRAS I	8º	Entre os objetivos está “favorecer ações de inclusão social ”. E nos conteúdos “Libras no contexto da Educação Inclusiva Bilíngue ”.
Lic. em Letras	Introdução à LIBRAS I	7º	Entre os objetivos está “favorecer ações de inclusão social ”. E nos conteúdos “Libras no contexto da Educação Inclusiva Bilíngue ”.
Pedagogia	Corpo e Movimento	1º	Na bibliografia há um livro sobre Educação Inclusiva, porém o capítulo da referência não traz nenhum termo relacionado a isso. Há obra sobre crianças com necessidades especiais .
	Educação e Desenvolvimento psicossocial	1º	Na bibliografia estão presentes obras sobre Classe Especial e Distúrbios de Aprendizagem.
	Educação Infantil: A criança, a infância e as instituições	3º	Prevê abordagem de questões relativas à raça, gênero, corpo, necessidades especiais e diferenças em crianças de zero a seis anos.
	Escola e Currículo	4º	Na bibliografia: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
	Didática: Ensino e Aprendizagem	4º	Bibliografia: obra sobre Educação Especial, e Diretriz Nacional para Educação Especial ; obras sobre Educação Inclusiva . Um dos temas transversais é “Portadores de Necessidades Especiais”.
	Metodologia do trabalho docente na Educação Infantil	8º	Na bibliografia há textos sobre inclusão (ambientes inclusivos e a inclusão da criança com deficiência).
	Prática de Ensino e Estágio Docente na Educação Infantil	8º	Uma referência bibliográfica sobre inclusão da criança com deficiência.
	Introdução à LIBRAS I	8º	Entre os objetivos está “favorecer ações de inclusão social ”. E nos conteúdos “Libras no contexto da Educação Inclusiva Bilíngue ”.
	Fundamentos de Educação Especial e Políticas de Inclusão	9º	Disciplina voltada para a Educação Especial, inclusão e formação para Educação Inclusiva .

Fonte: Próprio autor

A partir do Decreto 5.626 em 2005, Libras passou a ser uma disciplina obrigatória nos cursos de licenciaturas, e está presente nos três cursos aqui analisados como

Introdução à LIBRAS I. Apesar de ser uma disciplina com conteúdos voltados à questão linguística e um público-alvo específico, pode exercer um papel sensibilizador no processo formativo, uma vez que proporciona aos licenciandos refletirem sobre seus próprios comportamentos diante das diferenças, levando-os a perceberem a necessidade de buscar informação e preparo para ensinar a qualquer público. Esta disciplina, na instituição investigada, é vinculada ao Departamento de Psicologia, de tal modo, a ementa é comum a todos os cursos que a oferecem em suas grades, tendo suas particularidades apenas de acordo com o professor que a ministra.

Como pode-se notar no Quadro 6, *Introdução à LIBRAS I* é a única disciplina que de fato inclui o tema da Educação Especial nas licenciaturas em Letras e em Matemática, já a disciplina *Educação e Sociedade*, principalmente pelo texto da ementa presente no PPC–M, ao trazer como um dos objetivos “identificar os problemas socioculturais e educacionais no sentido da superação das exclusões sociais”, incita uma interpretação de que a diversidade e o direito à educação em condições de igualdade a todo cidadão são assuntos ali trabalhados, o que pode ou não ocorrer a depender da relevância percebida pelo professor responsável em discorrer sobre isso.

Observando o ementário do curso de Pedagogia nota-se que, apesar da disciplina *Fundamentos da Educação Especial e Políticas de Inclusão* ser oferecida no penúltimo semestre, desde o início do primeiro ano a temática é, em certa medida, abordada, fato essencial para a construção do conhecimento e familiarização com esse público. Essa abordagem pode conscientizar o futuro professor de que o aprendiz do aluno PAEE é também de sua responsabilidade, assim como os demais de sua turma, e está na sala regular não apenas para se beneficiar da socialização. Verificando o PPC–P publicado em 2017, cita-se que em 2015 ocorreram discussões visando ajustes na matriz curricular e uma das sugestões atendidas foi a antecipação da disciplina *Fundamentos da Educação Especial* do 9º para o 4º semestre. Essa foi uma queixa que apareceu na coleta de dados, quando alguns alunos do curso apontaram sentir falta dessa disciplina e de orientações sobre inclusão logo que iniciavam seus estágios, pois é bastante recorrente serem direcionados a acompanhar alunos que apresentam “dificuldades”, sejam eles do PAEE, com transtornos de aprendizagem, ou qualquer característica que não seja a considerada padrão em comparação com os demais do grupo.

b) Foram identificadas ao longo dos PPCs algumas referências **explícitas** (trechos dos textos) a uma formação para Educação Inclusiva, Inclusão Escolar e/ou Educação Especial, conforme exposto no Quadro 7:

Quadro 7 – Referências à Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar nos PPCs

Curso	Referência
Lic. em Matemática	Em “Definição do Profissional a Ser Formado” “encaminhar esses processos [de ensino] com a convicção de que o conhecimento matemático deve ser acessível a todos e de modo que o seu aprendizado colabore para a superação de preconceitos , traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que muitas vezes ainda estão presentes nesses processos [de ensino-aprendizagem]” (p.6). No item sobre “Competências, Habilidades, Atitudes e Valores”, menciona-se “ reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos , detectando e combatendo todas as formas de discriminação” (p.6), e também “manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, os objetivos das atividades propostas e as características dos próprios conteúdos” (p.7) (são competências retiradas do “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena”, Parecer CNE/CP 009/2001).
Lic. em Letras	Cita-se que a formação pedagógica deve ocorrer de maneira contextualizada, demonstrando a “ diversidade das realidades linguística e educacional para que, mediante uma compreensão dos fatos, o ensino se apresente como uma resposta” (p.5). O eixo pedagógico do curso, na articulação com as demais disciplinas, visa “formar o professor de línguas para atuar como um educador concebendo a aprendizagem e os aprendizes como múltiplos e heterogêneos ” (p.13).
Pedagogia	Dentre as “Competências e Habilidades” do profissional a ser formado, encontra-se “Capacidade para identificar a problemática pedagógica envolvida na educação das pessoas com necessidades educativas especiais ” (p.18). No item “Dimensões da formação do pedagogo”, uma das finalidades é formar um aluno inquiridor “capaz de levantar hipóteses explicativas a situações educativas e de propor alternativas de ação pedagógica com vista à inclusão pedagógica e social , favorecendo a aprendizagem de todos os seus alunos” (p.19).

Fonte: Próprio autor

A fim de verificar possíveis mudanças no PPC–M no tocante ao PAEE, foi também consultado o PPC–M vigente a partir de 2019. No que tange à Educação Especial e aos conceitos relativos à Educação Inclusiva ou Inclusão Escolar, o termo que de fato aparece no documento de 2004, atualizado em 2017, é “diversidade”, lê-se então sobre respeito à diversidade, combate aos preconceitos, necessidade de se considerar as características dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, etc., sem mencionar especificamente o PAEE. Já no documento publicado em 2018, percebe-se uma crescente preocupação com a diversidade, e neste há menção explícita às “necessidades especiais”, como pode-se observar, entre os objetivos específicos do curso, baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP n 2/2015, está formar professores aptos a “respeitar as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de

faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, **de necessidades especiais** e diversidade sexual” (p.12).

Este novo PPC–M (2018), retoma o compromisso já posto no anterior de propiciar aos licenciandos o desenvolvimento da capacidade de “reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação”, e “manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos”, princípios importantes na formação de professores dentro de uma perspectiva inclusiva, que considera a realidade de seus alunos e conduz sua prática visando um ensino acessível e que vá além dos conteúdos específicos das ciências matemáticas.

Infelizmente o curso de Letras ainda não tem publicado um PPC atualizado para que fosse realizada a mesma análise comparativa. Quanto ao PPC–M publicado em 2018, apesar de não haver mudanças verificáveis na Matriz Curricular e no ementário, o fato de citar os alunos com necessidades especiais e discorrer mais sobre diversidade demonstra uma perspectiva mais inclusiva, uma preocupação em formar um professor que reconhece e atende de maneira ética e comprometida o direito do acesso à educação para todos de forma igualitária. Dessa forma, pode-se inferir um avanço em prol da Inclusão Escolar, pois trata-se de um reconhecimento de que os alunos PAEE também são de responsabilidade da escola regular, e os professores do Ensino Fundamental II e Médio devem se preparar para tornar os conteúdos de suas aulas acessíveis.

Diante de tais considerações a respeito da presença do termo “diversidade” nos PPC-M e PPC-L, vale destacar que tal vocábulo é amplo e compreende quaisquer “diferenças” presentes no contexto escolar. É de fato importante combater toda forma de discriminação e exclusão, contudo, o foco deste trabalho foi verificar como a formação inicial docente tem abordado conteúdos referentes a alunos PAEE e sua inclusão na sala de aula comum, sendo assim, mesmo tratando sobre a diversidade, a mínima, ou a não menção ao PAEE nestes PPCs indica que ainda há pouca visibilidade a este público nos cursos analisados. Porém, conforme exposto no item 1.2, isso poderia ser um reflexo das diretrizes postas pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, a qual também não enfatiza o ensino ao PAEE, apesar de apresentar a necessidade de uma formação que contemple a diversidade e combata preconceitos e exclusões. Cabe ressaltar que em 20 de dezembro de 2019 foi publicada um novo documento, a Resolução CNE/CP n. 2, definindo as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a Educação

Básica, que prevê no artigo 12, item V, que os cursos de licenciaturas abordem conteúdos que contemplem “marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais”.

A baixa ocorrência de referências explícitas ao PAEE nos PPCs e Matriz Curricular das licenciaturas em Matemática e Letras poderia ser interpretada assim como Borges, Santos e Costa (2019), questionando se “somente mediante a obrigatoriedade da oferta de disciplinas de educação especial, como ocorre com a Libras, é que há uma real efetivação do que se propõe nos documentos legais” (p. 153). Apesar da importância de documentos legais garantirem a presença de temas da Educação Especial, inclusão escolar e educação inclusiva nos cursos de licenciaturas, de acordo com Franco (2015), mudanças na prática pedagógica ocorrem, de fato, a partir do envolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos nela envolvidos.

c) O Quadro 8 reúne as disciplinas que, de acordo com o conteúdo apontado nas ementas, inferiu-se que poderiam abordar temas pertinentes à Educação Especial, PAEE, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar:

Quadro 8 – Disciplinas com potencial para abordar temas da Educação Especial, Educação Inclusiva e/ou Inclusão Escolar

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)
Lic. em Mat.	Psicologia: Desenvolvimento	3º	Disciplina sobre desenvolvimento humano, socialização, variáveis orgânicas e ambientais que afetam o desenvolvimento.
	Política, Organização e Gestão da/na Educação Básica	7º	Ao tratar sobre a organização da educação básica no Brasil e políticas norteadoras da educação, a inclusão escolar deveria ser abordada.
Lic. em Letras	Educação e Sociedade	2º	Prevê o estudo de tendências pedagógicas contemporâneas, desafios da sociedade e da educação na atualidade, o que deveria contemplar temas voltados para a Educação Inclusiva ¹⁴ .
	Psicologia da Educação 1: Aprendizagem	4º	Ao citar entre os objetivos “os alunos sejam capazes de:1) garantir condições de ensino que levem à ocorrência de aprendizagem humana relevante, eficaz e gratificante por parte de aprendizes sob sua responsabilidade”, infere-se que serão abordados conteúdos relevantes para a inclusão no contexto escolar.
	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	7º	Disciplina que trabalha temas como o direito à educação, a estrutura e legislação da educação básica, e, portanto, deveria abordar questões referentes à Educação Inclusiva.
Pedagogia	Política Educacional e Organização do Ensino no Brasil	1º	Não há menção de legislação referente ao PAEE, porém há textos que indicam trabalhar direitos e políticas educacionais, que deveriam discorrer sobre a inclusão.
	Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental	4º	A bibliografia indica trabalhar políticas públicas e democracia escolar. Aqui o tema da Educação Inclusiva poderia ser bastante explorado.

Fonte: Próprio autor

Tanto na Licenciatura em Matemática quanto na Licenciatura em Letras, pelo que é apresentado nas ementas das disciplinas oferecidas pelo departamento de Psicologia (*Psicologia: Desenvolvimento; Psicologia da Educação: Aprendizagem; Introdução à LIBRAS I*), infere-se que estas podem ser fundamentais para a compreensão dos diferentes tempos, modos de aprendizagem, além de sensibilizar e desfazer equívocos e preconceitos quanto às capacidades de alunos PAEE. Estes conhecimentos também podem contribuir para a ampliação do repertório de HSE, uma vez que, ao se compreender mecanismos de aquisição de conhecimentos e as etapas do desenvolvimento, o futuro professor conseguirá perceber melhor seu entorno, verificar os efeitos de suas práticas e pensar em estratégias que beneficiem a aprendizagem.

¹⁴ Apesar de não haver referências na ementa à tema de inclusão, essa disciplina é a mesma oferecida no curso de Matemática, então considerou-se que trabalhará os mesmos conteúdos visando “identificar os problemas socioculturais e educacionais no sentido da superação das **exclusões sociais**, étnicas, culturais, econômicas, culturais e de gênero”, conforme exposto no PPC–M.

Sendo uma realidade nas escolas, um direito garantido por Lei e contemplado nas diretrizes educacionais, questões sobre inclusão deveriam estar presentes em todas as disciplinas do eixo pedagógico, o que não foi identificado nas ementas dos PPCs, corroborando com as análises dos QHSEeEE expostas mais adiante. De acordo com Vitaliano *et al.* (2012), com base em pesquisas anteriores realizadas pela primeira autora, para formar professores inclusivos é necessário que os docentes de cursos de licenciaturas envolvam-se com o tema, para este seja abordado nas diversas disciplinas ao longo da graduação. As disciplinas voltadas para políticas, organização e estrutura da educação básica brasileira deveriam abordar documentos que discorrem sobre direitos dos alunos PAEE e o que compete à escola para proporcionar a estes uma educação de qualidade em condições de igualdade com os demais, porém não foi encontrada nenhuma referência direta a esse tema.

Por tratarem-se de disciplinas obrigatórias nas licenciaturas analisadas, precisam apresentar conceitos e determinações já postas pela legislação brasileira no que tange à inclusão nas escolas regulares, conhecimentos estes que são fundamentais para que um professor atue numa perspectiva inclusiva mas que, com base nas análises dos QHSEeEE respondidos pelos participantes e pelas discussões ocorridas durante as palestras, parecem não fazer parte do repertório da maioria dos licenciandos em Letras e Matemática já em final de curso. Como já exposto anteriormente, na análise do objetivo 1 deste item, o curso de Pedagogia parece abordar com maior frequência a inclusão escolar ao longo do curso, e não apenas em disciplinas específicas, o que enriquece o repertório de seus graduandos nesse tema.

d) As disciplinas indicadas no Quadro 9, de acordo com o verificado nas ementas, abordam temas/propostas que foram aqui consideradas passíveis de propiciar aprimoramento das HSE:

Quadro 9 – Disciplinas que podem contemplar conteúdos sobre as HSE

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)	Relação com as HSE*
Lic. Mat.	Instrumentação para o Ensino de Matemática A	2º	Reflexões críticas a respeito de interações da Matemática e processos de ensino-aprendizagem na escola; Habilidade de preparo de unidade didática e pesquisa; Análise e avaliação de recursos didáticos. (Ensino Fund.)	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Didática Geral	2º	compreensão de conceitos para formação de professores, desenvolvimento do plano de ensino, avaliação, processos de ensino e aprendizagem.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Instrumentação para o Ensino de Matemática B	3º	Reflexões críticas a respeito de interações da Matemática e processos de ensino-aprendizagem na escola; Habilidade de preparo de unidade didática e pesquisa; Análise e avaliação de recursos didáticos. (Ensino Médio)	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Psicologia da Educação 1: Aprendizagem	4º	Capacitar para avaliar situações de ensino/aprendizagem, identificar objetivos de ensino, variáveis envolvidas na aprendizagem e características gerais dos procedimentos para implementar a aprendizagem.	Habilidades para leitura do contexto ambiental; resolução de problemas; estabelecer limites e disciplina; arranjar contextos interativos potencialmente educativos; mediar interações; transmitir conteúdos sobre HS; monitoramento positivo.

Continua

Continuação

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)	Relação com as HSE*
Lic. Mat.	Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica 1	5º	Observação e apoio aos professores nos estágios, elaboração de relatórios reflexivos, problematizações e questões de aprendizagem.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Metodologia e Prática do Ensino de Matemática na Educação Básica 1	5º	Reflexão sobre o ensino de matemática, a partir das experiências de estágio, abordando aspectos de conteúdos e metodologias (do ensino infantil em diante).	Observação de modelos nos estágios aliada às discussões na disciplina: habilidades para leitura do contexto; resolução de problemas; estabelecer disciplina; arranjar ambiente físico; mediar interações, entre outras.
	Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica 2	6º	Planejamento de aula, análise de documentação escolar e as diretrizes para o desenvolvimento da prática de ensino, técnicas de ensino analisando a viabilidade de aplicação em sala de aula. Regência no estágio.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Metodologia e Prática do Ensino de Matemática na Educação Básica 2	6º	Continuação da Metodologia e Prática do Ensino de Matemática na Educação Básica 1	Observação de modelos nos estágios aliada às discussões na disciplina: habilidades para leitura do contexto; resolução de problemas; estabelecer disciplina; arranjar ambiente físico; mediar interações, entre outras.
	O Ensino de Matemática Através de Problemas	6º	Visa habilidade de flexibilidade para desenvolver ideias não usuais, trabalhando resolução de problemas de Matemática.	Habilidades de resolução de problemas (generalizada para o contexto social)
	Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica 3	7º	Integração dos saberes da Matemática, Pedagogia e Ciências da educação, visando a significação da prática profissional. Analisar recursos didáticos. A partir dos registros de estágio, elaboração de propostas para problemas identificados na escola.	Habilidades para estabelecer contexto interativo potencialmente educativo; transposição didática; resolução de problemas.

Continua

Continuação

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)	Relação com as HSE*
Lic. em Mat.	Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica 4	8º	Dentre outros objetivos “Identificar os problemas socioculturais e educacionais no sentido da superação das exclusões sociais, étnicas, culturais, econômicas, culturais e de gênero”; O papel das instituições educacionais, seus agentes e formação de novos sujeitos no mundo contemporâneo.	Habilidades para leitura do contexto ambiental; resolução de problemas; mediar interações; transmitir conteúdos sobre HS.
Lic. em Letras	Psicologia da Educação 1: Aprendizagem	4º	Aborda conteúdos visando a capacitação para percepção do ambiente e suas implicações na aprendizagem, aspectos emocionais, resolução de problemas, motivação, etc.	Habilidades de resolução de problemas; compreensão de comportamentos, o que pode ajudar no estabelecimento de limites e disciplina, e no monitoramento.
	Didática Geral	5º	Compreensão de conceitos para formação de professores, desenvolvimento do plano de ensino, avaliação, processos de ensino e aprendizagem.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos
	Metodologia e Prática de Ensino da Língua Portuguesa I	7º	Práticas de ensino e supervisão de estágio. Desenvolvem atividades de reflexão diante das observações e experiências dos estágios.	Observação de modelos nos estágios aliada às discussões na disciplina: habilidades para leitura do contexto; resolução de problemas; estabelecer disciplina; arranjar ambiente físico; mediar interações, entre outras.
	Estágio Supervisionado e Orientação para Prática Profissional em Língua Inglesa I/ Língua Espanhola I	8º	Discussões sobre práticas de ensino voltadas para Língua Estrangeira, desenvolvimento de planos de ensino, materiais didáticos, experiências práticas de aula.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos; resolução de problemas; arranjar ambiente físico; mediar interações; etc.

Continua

Continuação

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)	Relação com as HSE*
Lic. em Letras	Estágio Supervisionado e Orientação para Prática Profissional em Língua Inglesa II/ Língua Espanhola II	9º	Proposta de minicursos, oficinas, regências de aulas de língua estrangeira para promover a prática docente.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos; resolução de problemas; arranjar ambiente físico; mediar interações; etc.
	Estágio Supervisionado e Orientação para Prática Profissional em Língua Portuguesa II	10º	Proposta de minicursos, oficinas, regências de aulas de Língua Portuguesa, para promover a prática docente.	Habilidades para estabelecer contextos interativos potencialmente educativos; resolução de problemas; arranjar ambiente físico; mediar interações; etc.
Pedagogia	Práticas Sociais e Processos Educativos	3º	Voltada à pesquisa em Pedagogia, com conteúdos sobre práticas sociais e processos educativos em diversos contextos. Prevê situações de interação social e observação.	Através da observação, da exposição, o licenciando pode aprender e refletir sobre habilidades presentes no contexto educacional.
	Administração das Escolas de Educação Básica e Planejamento Escolar	6º	Focaliza a unidade de ensino como local de trabalho. Também visa a formação do gestor escolar, podendo trabalhar HS e HSE, na medida em que explora temas como o trabalho coletivo, o planejamento e implementação dos Projetos Pedagógicos.	Mediação de interação, organização, apresentar objetivos/instruções, gerenciar normas, apresentar feedback, entre outras importantes para gerir uma equipe.
	Formação de Professores	9º	Reflexão sobre a prática docente, as competências profissionais, práticas pedagógicas, desafios na formação e no exercício profissional.	Reflexões sobre competências docentes, incluindo arranjar ambiente e organizar materiais, processos de avaliação, monitoramento, lidar com comportamentos, etc.
	Práticas Sociais e Processos Educativos	3º	Voltada à pesquisa em Pedagogia, com conteúdos sobre práticas sociais e processos educativos em diversos contextos. Prevê situações de interação social e observação.	Através da observação, da exposição, o licenciando pode aprender e refletir sobre habilidades presentes no contexto educacional.

Continua

Continuação

Curso	Disciplina	Semestre	Referência (Textos das Ementas)	Relação com as HSE*
Pedagogia	Administração das Escolas de Educação Básica e Planejamento Escolar	6º	Focaliza a unidade de ensino como local de trabalho. Também visa a formação do gestor escolar, podendo trabalhar HS e HSE, na medida em que explora temas como o trabalho coletivo, o planejamento e implementação dos Projetos Pedagógicos.	Mediação de interação, organização, apresentar objetivos/instruções, gerenciar normas, apresentar feedback, entre outras importantes para gerir uma equipe.

Fonte: Próprio autor

Nota:

*Categorias de HSE retiradas de Del Prette e Del Prette (2008b, p.522)

A leitura das ementas das disciplinas, principalmente no que diz respeito aos objetivos propostos, possibilitou a identificação de elementos pertinentes ao campo das habilidades sociais/ habilidades sociais educativas. De acordo com os conteúdos descritos nos documentos, algumas disciplinas poderiam contribuir em maior ou menor medida com o aprimoramento do repertório das HS/HSE dos estudantes, algumas de maneira mais direta, como no caso das Metodologias e Supervisão de Estágios, e outras de forma indireta, a partir das reflexões que propõem.

Em diversos momentos do PPC-M destaca-se que para ensinar deve-se dominar os conteúdos específicos relacionados à matemática, porém “sua atuação [do professor] é promover a aprendizagem dessa matéria”, ou seja, o professor deve preocupar-se em tornar seus conteúdos acessíveis a seus alunos, e nesse sentido, considera-se também fundamental que os licenciandos desenvolvam capacidades que os permitam estabelecer relações com diferentes áreas (interdisciplinaridade), aproximando os saberes matemáticos da realidade social e evidenciando as zonas de contato entre as demais disciplinas. Dessa forma, o curso de Licenciatura em Matemática foi estruturado para que as competências consideradas importantes para a profissão docente se desenvolvam ao longo da experiência acadêmica, e espera-se que os princípios da ética democrática sejam assimilados na medida em que forem experimentados no convívio e nas relações interpessoais estabelecidas durante a formação.

Para o desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos, o curso conta com atividades de prática profissional, principalmente nas aulas de instrumentação, metodologia, estágio, e as disciplinas das áreas de humanidades. Para além do previsto como conteúdos curriculares, cada docente poderá, durante suas aulas, contribuir com sua

própria visão acerca da prática pedagógica, e todo contato que os licenciandos estabelecem com as escolas durante a graduação irão enriquecer esses conhecimentos.

As atividades práticas, presentes em algumas disciplinas, visam proporcionar contato com o contexto profissional, sendo essenciais para ampliação do repertório de HSE, além de permitir a reflexão sobre a transposição dos conhecimentos acadêmicos para a realidade escolar que observam. Outras medidas fora da grade curricular também complementam a formação acadêmica, tais como atividades de extensão, ACIEPES¹⁵ (Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão) e outros projetos acadêmicos-científico-culturais que são incentivados e oferecidos pela instituição.

Todos os graduandos devem apresentar obrigatoriamente 210 horas de atividades acadêmico-científico-culturais, assim, no curso de Matemática, por exemplo, o coordenador relatou que costumam promover diversas palestras ao longo do ano letivo, e buscam estar abertos às diversas propostas que visem contribuir com o desenvolvimento dos graduandos, porém, uma vez que há maior proximidade e facilidade de articulação com docentes de departamentos das ciências exatas, tais como Engenharias, acabam apresentando com maior frequência temas mais específicos e teóricos voltados à matemática, contudo manifestou perceber a necessidade em abordar temas voltados mais para a área de Humanas, o que complementaria significativamente a formação dos estudantes. Conteúdos sobre a Educação Especial, a Educação Inclusiva, a Inclusão Escolar, e também temas voltados para o desenvolvimento de habilidades sociais educativas poderiam ser abordados em palestras/projetos realizados em parceria com outros cursos, como Pedagogia e Psicologia, propiciando assim oportunidades de complementação na formação docente. Dessa forma, infere-se que, uma maior articulação entre cursos de licenciaturas poderia enriquecer a formação inicial, ampliar a percepção dos graduandos em relação aos processos de ensino-aprendizagem, incentivar a interdisciplinaridade etc.

Apesar de haver menção a disciplinas optativas voltadas para a inclusão escolar, nem sempre essas são de fato oferecidas, além disso, a matrícula dependerá da necessidade percebida pelo graduando em cursá-la, o mesmo acontece com as ACIEPES e participação em eventos/palestras sobre o tema. Disponibilizar essas ofertas é extremamente importante e demonstra uma movimentação acadêmica em favor da formação para uma educação inclusiva, porém, para que se efetive a procura e

¹⁵ São atividades curriculares complementares semestrais oferecidas por diversos departamentos da universidade, com duração de 60 horas.

participação nestas, o graduando precisa reconhecer a necessidade de adquirir esses conhecimentos.

O contato com a realidade escolar é fundamental para o desenvolvimento das habilidades docentes, seja por meio da observação, seja pela regência, essa vivência possibilita uma reflexão crítica, a conexão entre os conhecimentos teóricos e a aplicação prática, a autopercepção enquanto um futuro professor, a descoberta de uma identidade profissional, entre outros aspectos que poderiam ajudar o licenciando a detectar limitações ou lacunas em sua formação, e partir daí se responsabilizar pelo seu próprio desenvolvimento e buscar caminhos complementares.

Conforme Pimenta e Lima (2006), sendo a docência uma profissão prática, os graduandos aprendem seu exercício pela observação de seus professores ou daqueles que acompanham nos estágios por “imitação” e “re-elaboração”, e precisam aprender a elaborar a própria performance por meio de uma observação crítica, reflexiva dos modelos existentes, relacionando o que vivenciam na prática com os conteúdos teóricos trabalhados ao longo da graduação. Para as autoras “o estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado de ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.21).

Diante de tais considerações, entende-se que as disciplinas de estágio e metodologias, por buscarem trabalhar habilidades para a prática docente, incitando a reflexão crítica dos licenciandos ao relacionar as vivências no contexto escolar com conteúdos teóricos, teriam grandes possibilidades de proporcionar um enriquecimento do repertório de HSE. Estas são disciplinas com objetivos importantes na formação docente, porém, é necessário pontuar que, na prática, variam de acordo com a instituição em são oferecidas, assim, apesar de apresentarem a mesma proposta como base, a qualidade da formação dependerá de diversos elementos. A forma como a supervisão será realizada (por exemplo, a quantidade de licenciandos sob o mesmo supervisor interfere no tempo de atenção que será dedicado a cada caso), como as aulas serão conduzidas, o cumprimento efetivo (pelos licenciandos) das horas exigidas, as condições em que os estágios ocorrem, as orientações que recebem nas escolas, as atividades que lhes são delegadas, o acompanhamento (ou a falta dele) por outros profissionais presentes no contexto escolar, se o estágio é composto apenas por observação ou há também oportunidades de regência, são alguns dos fatores que podem influenciar no desenvolvimento acadêmico.

Os estágios, ou qualquer outra atividade prática realizada nos contextos escolares, são essenciais para que os licenciandos percebam a diversidade com a qual irão trabalhar, comecem a identificar alguns desafios da realidade docente e, nesse momento, o contato com alunos PAEE na escola regular seria uma interessante oportunidade para despertar a o quanto é necessário se capacitar para proporcionar aulas que sejam acessíveis a todos os presentes na sala de aula. Dessa forma Vitaliano *et al.* (2012) sugerem o quanto seria importante para uma formação inclusiva que licenciandos realizassem estágios participativos (em que tivessem a oportunidade de exercer alguma atividade além da observação) em classes comuns com alunos PAEE. Essa relação entre os licenciandos e o reconhecimento da responsabilidade do ensino a alunos PAEE nas salas comuns, será explorada no próximo item, 6.2, a partir das respostas e comentários coletados com os participantes.

6.1.3 – Análise da formação inicial dos licenciandos com base nos conhecimentos acerca da educação especial e habilidades sociais educativas, com base em dados do Questionário de Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial

a) Conhecimentos sobre Educação Especial e a atuação com o PAEE

No que se refere aos conhecimentos sobre a Educação Especial, os alunos deveriam responder sobre se tiveram contato com a temática da Educação Especial em sua formação inicial, definir quem eram as pessoas do Público-alvo da Educação Especial e quais elementos consideravam importantes para a atuação profissional com esse público.

A Tabela 2 apresenta informações sobre o contato dos alunos acerca da temática da Educação Especial na sua formação inicial e a definição do público-alvo da Educação Especial.

Tabela 2 – Conhecimentos* sobre Educação Especial

Curso	N	Sem contato com o tema	No curso de Libras	Libras e outros eventos	Definição do PAEE		
					Correto**	Parcial***	Não Sabiam****
Lic. Mat.	13	15%	39%	46%	8%	54%	38%
Lic. Letras	25	20%	36%	44%	4%	56%	40%
Pedagogia	25	12%	32%	56%	32%	40%	28%

Fonte: Próprio autor

Notas:

*Como “conhecimentos” considerou-se o contato com o tema e a definição sobre o PAEE registrada no QHSEeEE.

**Respostas que contemplavam deficiências (físicas, intelectuais e sensoriais), Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades ou Superdotação, como consta no Decreto 6571/2008, mesmo não utilizando os termos exatos, mas se referindo a eles de alguma maneira.

***Respostas que não contemplavam todas as categorias consideradas na “resposta correta”.

****Respostas que não contemplavam nenhuma das categorias consideradas a “resposta correta”.

Na Tabela 2 nota-se que, apesar da maioria indicar ter tido contato com o tema ao longo da graduação, muitos ainda não têm clareza de quem são os alunos PAEE, havendo bastante confusão em relação a transtornos de aprendizagem, o que pode refletir na atuação, em direcionamentos equivocados a pais, não saber recorrer aos apoios/recursos adequados, etc.

Na palestra ministrada na coleta na Matemática, os licenciandos demonstraram grande interesse em compreender as questões referentes à legislação vigente, direitos de alunos do PAEE na escola regular e a parceria com o professor do AEE, o que provoca alguns questionamentos a respeito dos conteúdos que esses participantes declaram ter tido acesso ao longo do curso (de acordo com a Tabela 2). Dos 12 participantes nesse grupo, dois tinham contato com alunos do PAEE no estágio que faziam no Ensino Fundamental II, J., por exemplo, ao dizer “fico bastante preocupado quando estou conduzindo uma atividade na sala de aula e não sei se o aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista) vai conseguir acompanhar, ou se acabo infantilizando ele quando dou uma versão simplificada, diferente da passada ao restante do grupo, mas eu realmente não sei como agir nessa situação”, expressa a angústia de não se sentir preparado para ministrar aulas acessíveis a todos.

Outro participante, também da Matemática, A., apontou o quanto considerava importante abordar a temática durante a graduação, pois, segundo ele “foi bastante difícil quando comecei a acompanhar um aluno cego no estágio, só ali conheci materiais para ensino de matemática para deficientes visuais, e só ali me dei conta que ao longo da carreira teria alunos com vários tipos de deficiências”. Diante da discussão, os conteúdos sobre as HSE foram destacados como possibilidades práticas que poderiam auxiliar no

trabalho em sala de aula e propiciar reflexões sobre seus próprios comportamentos na interação social.

No grupo dos participantes da Pedagogia, a discussão a respeito da formação inicial acabou indicando que a falta de informações gera ansiedade e insegurança quando chegam às escolas, como M. relatou: “logo no primeiro estágio já me pediram para ficar com um aluno que tinha uma deficiência intelectual e problema de comportamento, e eu não sabia o que fazer com ele. Eu ficava sozinha, a professora só me dava as atividades para fazer com ele separado do restante da turma, eu não entendia muito aquela função”.

Os graduandos, principalmente nos anos iniciais do curso, esperam por um direcionamento maior nas atividades de estágio, e quando se deparam com situações como a narrada por M., acabam se sentindo desamparados, sem saber como lidar com alunos com deficiências e/ou transtornos, de maneira adequada para promover a aprendizagem. Como já exposto no item 6.1.2, na nova matriz curricular, vigente a partir de 2018, a disciplina específica sobre Educação Especial e inclusão foi adiantada para o 4º semestre, como tentativa de propiciar uma outra experiência no início dos estágios.

Observando os conteúdos das respostas aqui expostas, percebe-se em alguns relatos certas atitudes excludentes no ambiente escolar (como no caso do estagiário que foi orientado a realizar atividades com o aluno PAEE separado do restante do grupo), e o papel do estagiário parece assumir mais uma função de auxiliar escolar do que de um “aprendiz” que necessita de orientação e supervisão.

Com os participantes da Letras, a pouca clareza acerca do PAEE incitou duas reflexões no decorrer da palestra: a primeira foi o reconhecimento de que não haviam percebido a necessidade de se pensar sobre o tema, e a segunda diz respeito ao que têm observado em escolas privadas em relação a alunos PAEE. Uma participante registrou no QHSEeEE “Acabo de perceber que pouco sei sobre Educação Especial”, demonstrando pouca exposição sobre o tema durante a graduação, mas ao se tocar no assunto, conscientizando de que alunos PAEE farão parte de suas vidas profissionais, pode-se sensibilizar e despertar a responsabilidade pelo ensino a este público. Em todas as respostas à pergunta sobre quem pertence ao PAEE (exceto nas que a resposta foi “não sei”) foram indicados “surdos” e houve grande presença da indicação de “interprete” na pergunta sobre o que consideravam necessário para atender alunos PAEE, pontos que poderiam estar relacionados ao curso de Libras, indicando uma importância desta disciplina na sensibilização e compreensão sobre alunos surdos.

Diante das considerações até aqui tecidas, infere-se que a inserção sobre a temática da inclusão em diversos momentos do curso, seja na disciplina de Libras, em discussões em sala de aula ou troca de experiências dos estágios, mesmo que o assunto não seja aprofundado, é de grande importância, uma vez que poderá incitar a conscientização, sendo uma base para futuras atitudes inclusivas na prática educativa, necessário para que os licenciandos compreendam sua responsabilidade diante do aprendizado dos alunos PAEE, não repassando apenas aos professores especializados.

A Tabela 3, a seguir, mostra os elementos considerados pelos participantes como importantes para a atuação profissional com os alunos do PAEE (cada resposta poderia contemplar mais de um aspecto):

Tabela 3 – Elementos importantes para a atuação profissional com os alunos do PAEE

Curso	N	Conhecimentos prévios sobre deficiências*	Estrutura física/ recursos didáticos*	Apoio de outros profissionais*	Comportamentos (como empatia, flexibilidade, criatividade, etc.)*
Lic. Mat.	13	75%	39%	39%	31%
Lic. Letras	25	36%	28%	28%	72%
Pedagogia	25	80%	12%	28%	40%

Fonte: Próprio autor

*A frequência em cada categoria foi definida considerando o N de cada curso indicado na 2ª coluna da tabela, como 100%, uma vez que as respostas poderiam contemplar mais de uma delas.

Verificando a Tabela 3, nota-se que em 72% das respostas dos estudantes de Letras consideraram “comportamentos” como elementos importantes para ensinar a alunos PAEE, quase o dobro a mais do que essa categoria apareceu nos outros cursos, nos quais a maior ocorrência está na categoria “conhecimentos prévios sobre deficiências”. Elementos relacionados à necessidade de uma formação voltada para questões da Educação Especial foram recorrentes neste item “c” e em outros do QHSEeEE, assim como nas conversas estabelecidas com os participantes ao longo da coleta de dados.

Em muitas respostas para esta pergunta apareceu também a questão das dificuldades da profissão na realidade da escola pública brasileira, como por exemplo a superlotação nas salas de aula, que prejudicaria um ensino que considerasse os diversos ritmos de aprendizagem. Outro ponto bastante presente nas respostas foi a rotina exaustiva (considerando o lidar com grupos grandes de alunos, trabalhar em mais de uma instituição, participar de reuniões, preparar aulas, etc.), que prejudicaria o tempo disponível para se refletir sobre a própria prática e preparar/adequar materiais fica comprometido. Diante do panorama atual que muitos licenciandos já estão em contato, seja pelos estágios/ projetos, seja pela própria experiência que trazem como alunos, pode-

se perceber nas respostas uma grande preocupação com o **como** se preparar para lidar com a diversidade de alunos, ensinar com qualidade, cuidar de sua saúde física e emocional, considerando os problemas estruturais/ organizacionais das escolas públicas.

Nesse sentido, Voltolini (2015) discorre sobre o que chama de “mal-estar” diante das práticas educativas inclusivas, sentimento presente no discurso de professores e agentes educativos ao expressarem suas angústias, dizendo-se despreparados para lidar com as demandas dessa nova realidade escolar. No texto, o autor expõe a necessidade dos docentes se pautarem numa ética democrática, adotando atitudes que podem de fato proporcionar a inclusão, já que apenas políticas públicas não garantem o acesso e permanência real do aluno do PAEE. Verificando algumas falas (emitidas nas discussões ou escritas nos QHSEeEE), apesar de haver um reconhecimento do direito e da necessidade de inclusão, nota-se um sentimento de sobrecarga e escassez de recursos (talvez antecipada, diante do que observam), o que poderia explicar o maior apontamento de aspectos exteriores (formação, recursos, apoio), quando comparados aos atitudinais (comportamentos próprios), na questão sobre o que acreditavam ser importante para ensinar alunos com necessidades educacionais especiais.

No item “e” do QHSEeEE, sobre quais **comportamentos** consideravam importantes na atuação com alunos do PAEE na escola regular, dos 25 respondentes da Pedagogia, seis declararam não saber responder, e apenas nas respostas de quatro participantes as HS e HSE não foram contempladas, tendo predominado conteúdos como “conhecimento sobre o tema e formação específica para atuar com esses alunos”, “formação, muita formação; quando necessário, rede com outros profissionais (educadores especiais, fonoaudiólogo, psicólogo, etc.)”. Entre os participantes do curso de Matemática, cinco, entre 13, não citaram HS e HSE em suas respostas, nas quais declararam, por exemplo, considerar importante “material adequado, capacitação adequada, professor de apoio quando necessário” e “saber o básico de libras; saber lidar com comportamentos específicos de cada necessidade especial”. As respostas dos estudantes de Letras foram as que mais contemplaram habilidades sociais entre os comportamentos considerados importantes para lecionar a alunos do PAEE, sendo que empatia apareceu explicitamente em oito questionários, e implicitamente em outros oito (descrição de comportamentos empáticos).

Mesmo se tratando de uma questão sobre comportamentos (“Indique quais comportamentos acredita serem importantes para **você** atender a um aluno com necessidades educativas especiais durante as aulas na sala de aula comum”, Apêndice B,

item e), houve considerável ocorrência nas respostas no que tange à necessidade de conhecimentos técnicos, formação específica e apoio de especialistas. A leitura das respostas de cada participante a todos os itens do QHSEeEE permite a compreensão de que a recorrente presença de elementos ligados à qualificação técnica, tanto no item “c”, quanto no item “e” do QHSEeEE, deve-se, em grande medida, à insegurança diante do desconhecido, do não saber o que fazer para proporcionar um ensino adequado a um aluno do PAEE, e que uma formação prévia poderia minimizar o medo de enfrentar tais realidades. Diante do que foi registrado pelos participantes, infere-se que a inclusão na sala de aula comum é reconhecida como um direito legítimo que precisa ser respeitado, não foi identificado nenhum comentário que pudesse sugerir um questionamento ou não reconhecimento da necessidade de incluir, apesar da grande ocorrência de respostas demonstrando preocupação com uma formação que forneça mais conhecimentos sobre o PAEE, e a recorrente indicação da necessidade de um profissional de apoio.

A partir dos dados aqui apresentados, acredita-se que conteúdos do campo teórico-prático das Habilidades Sociais poderiam contribuir para uma formação docente na perspectiva inclusiva, principalmente no que diz respeito à superação de barreiras atitudinais no contexto escolar, uma vez que trabalham temas como empatia, comunicação, assertividade, manejo de conflito e resolução de problemas, estabelecimento de contexto interativo potencialmente educativo, entre outros.

b) Conhecimentos sobre Habilidades Sociais Educativas

No que se refere ao conhecimento dos licenciandos com relação às habilidades sociais educativas, a Tabela 4 demonstra os resultados diante da questão “você já ouviu falar sobre Habilidades Sociais Educativas?”, item “d” do QHSEeEE, visando verificar se os participantes já tiveram algum contato com o tema.

Tabela 4 – Contato e definição de HSE

Curso	N	Disseram não conhecer o termo		Disseram conhecer o termo	
		Não deram definição	Deduziram a definição	Definiram corretamente ¹⁶	Não definiram corretamente
Lic. Mat.	13	8%	84%	---	8%
Lic. Letras	25	4%	84%	4%	8%
Pedagogia	25	24%	76%	---	---

Fonte: Próprio autor

Diante da pergunta sobre já terem tido contato com o termo Habilidades Sociais Educativas, quase todos os participantes declararam não conhecê-lo, e entre os que responderam já ter ouvido falar deram definições não correspondentes, tais como “não sei como defini-las” (participante da Matemática) ou “habilidades na carreira/formação do professor para atender alunos de inclusão” (participante da Letras), podendo indicar que deduziram a partir dos conteúdos presentes nos instrumentos que estavam preenchendo, principalmente por relacionarem as HSE ao ensino voltado a alunos PAEE. Apenas um participante, o qual já é formado em Biologia e leciona na educação básica há seis anos, indicou já ter ouvido falar sobre HSE e se aproximou de sua real definição, registrando serem um “conjunto de ações que contribuam para a aprendizagem dos alunos, com atores diversos como pais, professores, gestores” (participante da Letras). Assim, entende-se que o tema das HS e HSE ainda não está presente nos cursos de licenciaturas da instituição em que ocorreu a pesquisa, mesmo havendo diversas publicações desta área vinculadas à universidade em questão.

Entre as respostas que indicaram não conhecer o tema as definições escritas eram bastantes similares, relacionado competências profissionais a comportamentos sociais, e em muitas houve a associação com o ensino com foco em alunos PAEE, provavelmente por dedução diante do tema da pesquisa. Assim, verificou-se que a temática das habilidades sociais e habilidades sociais educativas, pelo menos nesses termos, não é familiar nos cursos investigados, inclusive entre os docentes titulares pelas disciplinas que estavam presentes nas palestras ministradas.

¹⁶ Considerou-se como resposta correta aquela que se aproximasse/ se relacionasse à definição dada por Del Prette e Del Prette (2001), como habilidades “intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro”. As respostas consideradas incorretas foram aquelas que associavam “habilidades sociais educativas” como algo específico voltado para inclusão ou para o ensino a alunos PAEE.

6.2 Caracterização do repertório de Habilidades Sociais Educativas dos alunos dos cursos de licenciaturas em Matemática, Letras e Pedagogia, com base nos dados do IHSE

Na Tabela 5 são expostas as médias gerais por curso no quesito “frequência” (pontuar a frequência com que ocorre a situação com o participante, sendo 0 = quase nunca e 4 = muito frequentemente) do repertório de HSE dos participantes obtidas por meio da aplicação do IHSE.

Tabela 5 – Médias gerais de “frequência” do IHSE

Curso	N	Média Geral*/ D.P.**
Lic. Matemática	13	2,3 (D.P. 0,7)
Lic. Letras	25	2,7 (D.P. 0,6)
Pedagogia	25	3,1 (D.P. 0,5)
Geral	63	2,7 (D.P. 0,6)

Fonte: Próprio autor

Notas:

* Para a média foram contabilizados os 45 itens do IHSE. Sendo 0 a pontuação mais baixa e 4 a mais alta.

**D.P.: Desvio Padrão

Entre as hipóteses iniciais deste estudo, inferia-se que a média do repertório de HSE dos alunos de Pedagogia estaria acima das médias dos outros cursos, por entender que conteúdos trabalhados na formação do pedagogo poderiam influenciar positivamente o aprimoramento das HSE. Ao verificar as médias dos três grupos, nota-se que, de fato, a de Pedagogia foi maior que Letras e Matemática, mesmo a maioria dos participantes do primeiro curso estando no 8º período, enquanto a maior parte dos alunos de Letras e Matemática estavam entre o 9º e o 10º. Esse resultado pode indicar que alguns elementos trabalhados no decorrer do curso de Pedagogia impactariam, em alguma medida, no desenvolvimento do repertório geral de HSE dos graduandos.

Interessante pontuar que, mesmo os licenciandos da Matemática tendo demonstrado na discussão da palestra bastante preocupação com a relação professor-aluno e com a variabilidade de práticas pedagógicas para tornar suas aulas acessíveis e atraentes para seus alunos, e o PPC–M discorrendo sobre a importância de formar professores aptos para lidar com a diversidade e transpor conteúdos de maneira coerente com a realidade escolar, as médias deste grupo, em todos os fatores foram as mais baixas. Diante disso, infere-se que, apesar de se falar sobre a importância do professor desenvolver habilidades para mediar a aprendizagem diante da realidade dos grupos com

os quais venha a trabalhar, essas habilidades não estão sendo abordadas de maneira prática o suficiente para que os licenciandos reflitam sobre elas e possam aprimorá-las.

Quanto ao curso de Letras, apesar de seu PPC não explorar tanto os aspectos sociais da profissão (como vê-se no PPC-M) e ser aquele que menos menciona as questões de diversidade do contexto escolar, suas médias estão acima das médias do grupo da Matemática. Uma forma de interpretar esses resultados, é entender que ao longo deste curso, nas disciplinas de Literaturas e Línguas, trabalham-se muitas questões sociais, há exercícios reflexivos constantes nas análises de textos, exige-se bastante leitura crítica, e estes podem ser elementos importantes para o desenvolvimento do repertório de HS, impactando também as HSE. Diante disso, mesmo entendendo que as disciplinas voltadas a práticas de estágio sejam as que mais proporcionam oportunidades para aprender, aprimorar e refletir sobre HSE, presume-se que **a forma** como os conteúdos de aula são conduzidos poderia ser um ponto determinante para impactar o repertório comportamental e de conhecimentos dos licenciandos.

Na Tabela 6 estão expostos os itens com as menores médias, por curso e geral, em que se pode notar grande similaridade diante da repetição dos itens 08 e 19:

Tabela 6 – Itens do IHSE com menores valores de média em termos de frequência

Curso	N	Item	Média*/ D.P.**
Lic. Mat.	13	Item 08 (Ao final de uma atividade, peço aos alunos que cada um avalie seu próprio desempenho)	1,3 (D.P.1,4)
		Item19 (Quando um aluno faz ou diz uma coisa importante na atividade, peço a um colega que diga ou faça alguma coisa boa para ele)	0,8 (D.P. 1,0)
Lic. Letras	25	Item 08 (Ao final de uma atividade, peço aos alunos que cada um avalie seu próprio desempenho)	1,2 (D.P. 1,0)
		Item19 (Quando um aluno faz ou diz uma coisa importante na atividade, peço a um colega que diga ou faça alguma coisa boa para ele)	0,8 (D.P.0,9)
Pedagogia	25	Item08 (Ao final de uma atividade, peço aos alunos que cada um avalie seu próprio desempenho)	1,6 (D.P.1,2)
		Item31 (Como forma de avaliação, faço um breve resumo dos comportamentos de cada grupo ou da classe após uma atividade)	1,8 (D.P.1,2)
Geral	63	Item08 (Ao final de uma atividade, peço aos alunos que cada um avalie seu próprio desempenho)	1,4 (D.P. 1,1)
		Item19 (Quando um aluno faz ou diz uma coisa importante na atividade, peço a um colega que diga ou faça alguma coisa boa para ele)	1,2 (D.P.1,3)

Fonte: Próprio autor

Notas:

* Sendo 0 a pontuação mais baixa e 4 a mais alta.

**D.P.: Desvio Padrão

Sendo o IHSE um instrumento de autorrelato, preenchido individualmente, deve-se considerar que cada respondente tem sua compreensão diante da leitura de cada situação apresentada, assim, dificuldades na interpretação do item poderiam influenciar no resultado final. Cabe destacar que o instrumento foi elaborado para professores em exercício, os quais, mesmo tendo experiência na docência, têm as dificuldades do cotidiano escolar, nem sempre consideradas nas situações postas pelo IHSE, assim, os resultados também refletem o fato do instrumento ter sido respondido nesta pesquisa por licenciandos, que apesar de realizarem estágios e alguns já ministrarem aulas, não têm a mesma prática de atuação.

Postas as considerações anteriores, observa-se que todos os itens presentes na tabela 6 estão relacionados a situações de avaliação, nos itens 08 e 31 aparece explicitamente termos ligados à avaliação, e o item 19 apresenta uma ideia avaliativa (“[...] quando o aluno faz ou diz uma **coisa importante** na atividade [...]”). Questões referentes à avaliação no contexto escolar podem remeter às dificuldades do processo e impactos sobre a aprendizagem, um tema discutido recorrentemente há anos na área da Educação (PERRENOUD, 1999; SILVEIRA, 2018). Dessa forma, um possível entendimento sobre o baixo escore dos itens 08, 19 e 31, seria a dificuldade em avaliar ou estabelecer valores de avaliação, ou até mesmo o próprio entendimento dos licenciandos em relação ao tema, principalmente por, no caso das situações descritas no IHSE, a avaliação estar atrelada a comportamentos, tornando a interpretação mais subjetiva.

Ainda em relação às situações descritas nos itens 08, 19 e 31 (assim como ocorre com outros itens do instrumento utilizado), é importante analisá-las à luz da realidade encontrada pelos professores nas salas de aula brasileiras, uma vez que, para realizar algumas ações presentes no IHSE seria necessário que houvesse um número consideravelmente reduzido de alunos por grupo.

Nos três cursos os escores de “eficácia” ficaram um pouco acima dos de “frequência” nos itens 08 (média geral: F=1,4 E=1,7) e 19 (média geral: F=1,2 E=1,6). Embora seja uma pontuação ainda baixa, o escore maior de “eficácia” (pontuação dada a partir do quanto o respondente considerava que a situação descrita impactaria na aprendizagem do aluno) poderia indicar que, apesar de não se comportarem conforme a situação descrita, em alguma medida reconhecem que o comportamento poderia impactar na aprendizagem de seus alunos. Assim, uma maior clareza dos impactos que os

comportamentos descritos nos itens, não apenas nos aqui citados, mas também os demais presentes no instrumento, teriam sobre a aprendizagem, seria importante na valorização de algumas práticas, tornando-se mais recorrentes nas salas de aula.

É necessário salientar que o instrumento, que ainda está em processo de validação, pode apresentar itens que não medem de forma contingente os conceitos/comportamentos que pretendem avaliar e precisam ser revistos ou eliminados, após análise de consistência interna dos itens – por exemplo, o coeficiente alpha de Cronbach – e outros testes estatísticos que realizam tal verificação (GIL, 2008).

Quanto aos itens com as maiores médias, tanto em cada curso, como no geral, nota-se que, apesar da pontuação máxima ser 4, a média máxima nos cursos foi de 3,8, conforme exposto na Tabela 7, a seguir:

Tabela 7 – Itens do IHSE com maiores médias

Curso	N	Item	Média*/ D.P.**
Lic. Mat.	13	05 (Demonstro concordância [aceno com a cabeça, gestos, sorrisos, etc.] com falas pertinentes de meu aluno)	3,8 (D.P. 0,6)
		22 (Em uma atividade ou problema que o aluno deve resolver, apresento dicas ou pistas, ao invés de dar a resposta correta)	3,8 (D.P. 0,4)
		05 (Demonstro concordância [aceno com a cabeça, gestos, sorrisos, etc.] com falas pertinentes de meu aluno)	3,8 (D.P.0,5)
Lic. Letras	25	22 (Em uma atividade ou problema que o aluno deve resolver, apresento dicas ou pistas, ao invés de dar a resposta correta)	3,8 (D.P.0,4)
		18 (Ao longo de uma aula, meus alunos me contam coisas que acontecem com eles no dia a dia)	3,8 (D.P.0,4)
Pedagogia	25	45 (Quando meu aluno passa por uma experiência difícil ou frustração, demonstro minha compreensão e solidariedade)	3,8 (D.P.0,4)
Geral	63	05 (Demonstro concordância [aceno com a cabeça, gestos, sorrisos, etc.] com falas pertinentes de meu aluno)	3,8 (D.P.0,5)
		22 (Em uma atividade ou problema que o aluno deve resolver, apresento dicas ou pistas, ao invés de dar a resposta correta)	3,7 (D.P.0,6)

Fonte: Próprio autor

Notas:

* Sendo 0 a pontuação mais baixa e 4 a mais alta.

**D.P.: Desvio Padrão

De acordo com a Tabela 7, novamente houve similaridade entre os cursos de Matemática e Letras, uma vez que, em ambos, as maiores médias de “frequência” foram registradas nos mesmos itens, 05 e 22. As situações descritas nestes dois itens podem ser entendidas como tentativas de motivação, um “encorajamento das tentativas de solução de problemas” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p.05), em que o professor estabelece uma conexão com seu aluno num contexto de ensino, buscando um engajamento na aula e incentivando a participação. Nas situações dos itens 18 e 45, que obtiveram os maiores escores no curso de Pedagogia, percebe-se um envolvimento

afetivo entre professor e aluno, neste caso, o fato desses comportamentos ocorrerem com maior frequência para estes licenciandos pode ser em decorrência da faixa etária com a qual trabalham (Educação Infantil e Ensino Fundamental I), que demanda uma interação mais afetiva, e o fato da carga horária do professor desses anos com o mesmo grupo ser maior em comparação do tempo que os professores de disciplinas específicas passam com seus alunos no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Outro ponto importante é que a legislação voltada à Educação Infantil prevê o desenvolvimento integral da criança, inclusive no que diz respeito ao socioemocional. A BNCC (2018), por exemplo, cita a importância do brincar nessa etapa inicial da escolarização, das interações das crianças entre seus pares e adultos para possibilitar “aprendizagens, desenvolvimento e socialização”, o que permite situações de “expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções”, levando aos cursos de pedagogia contemplarem esses aspectos também na formação inicial.

Ademais das inferências tecidas, é importante destacar que as situações apresentadas nos itens 05, 22, 18 e 45, são bastante recorrentes em sala de aula, podendo ocorrer diversas vezes dentro de uma mesma aula, deste modo haveria uma maior probabilidade do escore de frequência destes itens ser de fato mais alto que os demais.

6.3 Considerações dos participantes sobre a temática da inclusão do PAEE e as HSE após a palestra

A palestra oferecida aos participantes nos encontros em que ocorreram as aplicações dos instrumentos foi bastante enriquecedora para esta pesquisa, não apenas contribuindo para a formação destes no que concerne às informações a respeito da inclusão dos alunos PAEE nas escolas regulares, mas também proporcionou o contato com as experiências que vinham vivenciando em seus estágios e suas opiniões com relação ao tema. Os docentes que disponibilizaram suas aulas para a atividade também estavam presentes, e consideraram uma interessante oportunidade para abordar um tema pouco (ou nada) trabalhado ao longo da graduação.

De maneira geral, os coordenadores dos cursos contatados manifestaram preocupação em preparar seus alunos para atuarem numa perspectiva inclusiva, reconhecendo que esse também é um desafio para os profissionais que atuam no ensino superior. A professora da Matemática que cedeu a aula para a atividade disse que já havia recebido pesquisadores para falar sobre Educação Especial e o ensino de Matemática em oportunidades com

outras turmas e que percebia grande interesse dos licenciandos pelo tema, pois, ao se darem conta de que o PAEE também fazia parte de seus futuros alunos, passavam a sentir necessidade de se prepararem para incluí-los. Esse mesmo sentimento foi percebido durante a palestra, em diversos comentários havia a busca por respostas práticas sobre “como” ensinar a alunos PAEE, assim foram apresentados conceitos sobre as HS e HSE, principalmente no que tange à variabilidade, flexibilidade, empatia e resolução de problemas.

Alguns participantes tiveram contato com alunos PAEE nos estágios e dividiram suas experiências, indicando que a inclusão ainda está num âmbito mais de integração social. Na Pedagogia relataram ser bastante comum que os estagiários sejam direcionados para ficar com os alunos PAEE, na maioria das vezes realizando atividades separadas do restante do grupo. Nos três grupos houve relato de que é recorrente dentro das escolas ouvir “fulano é aluno de inclusão”, “esse é inclusão”, como uma forma de minimizar preocupações ou exigências relacionadas à aprendizagem.

Além de expor conteúdos sobre a inclusão escolar, foram compartilhados conhecimentos do campo teórico-prático das habilidades sociais, demonstrando como esta área poderia apoiar o exercício docente e o desenvolvimento dos alunos. O *feedback* dos participantes foi bastante positivo, uma vez que indicaram algumas situações nas quais poderiam atuar com maior assertividade a partir da compreensão dos próprios comportamentos e de seus alunos, também demonstraram reconhecer a importância de ensinar habilidades sociais nas suas aulas.

Na palestra ministrada com o grupo da Pedagogia a temática sobre as HS e HSE despertou bastante interesse, pois os participantes identificaram subsídios práticos, aplicáveis no dia a dia escolar, tanto para lidar com seus alunos, quanto para aprimorar sua própria atuação como docente (no que diz respeito à flexibilização diante da falta de estrutura, apoio externo ou materiais para trabalhar). Outro aspecto apontado por estes participantes que poderia ser beneficiado com o aprimoramento das HS e HSE foi o fortalecimento emocional do professor, o que vai ao encontro do apontado por Souza e Leite (2011), em estudo no qual analisaram diversos trabalhos a respeito do esgotamento emocional em professores, devido principalmente às condições de trabalho e desvalorização social.

Perante tantas demandas que recaem sobre o professor, tais como atender à diversidade em suas aulas, as dificuldades estruturais, com as quais muitas vezes se depara, gera-se uma sobrecarga que adoce física e emocionalmente o docente, assim,

cuidar de sua saúde emocional é fundamental para uma longa carreira e para conseguir alcançar melhores resultados com seus alunos. Estas questões já preocupam os licenciandos, e, com base nas respostas ao QHSEeEE e na discussão ocorrida durante a palestra, percebeu-se que entre os estudantes de Pedagogia essa preocupação com os problemas atuais no contexto escolar era um pouco mais evidente do que nos outros cursos.

No curso de Letras, a disciplina em que ocorreu a palestra era de supervisão de estágio, então a professora pode estabelecer algumas conexões entre o que foi apresentado com discussões que vinha tecendo com o grupo ao longo do semestre, principalmente no que se refere à sensibilidade do professor compreender que seu papel na sala de aula está além do de transmitir conhecimentos teóricos, sendo fundamental conectar os conteúdos curriculares ao desenvolvimento socioemocional dos alunos.

A palestra ministrada nos três cursos continha os mesmos conteúdos, mas, em cada uma, a ênfase na discussão demonstrou os interesses, ou as preocupações, de cada grupo. Na Matemática a adaptação de conteúdos e o como promover uma inclusão real do aluno PAEE com o restante do grupo foi o principal assunto. Com os alunos da Pedagogia o tema das HS foi entendido como fator de promoção do bem-estar do professor no exercício da profissão, para lidar com a sobrecarga de trabalho e problemas de comportamento. No grupo do curso de Letras a discussão se voltou para o papel social da escola, o acesso a conhecimentos e o desenvolvimento socioemocional. Comum a todos os grupos foi o reconhecimento de que, para incluir, o primeiro passo é transpor barreiras atitudinais e, nesse sentido, a temática das HS e HSE pode ser um caminho bastante interessante, incitando a reflexão e autoconsciência diante dos próprios comportamentos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados encontrados com as análises dos PPCs, complementadas com os QHSEeEE, além dos comentários emitidos pelos participantes no decorrer da coleta de dados, entende-se que os cursos investigados de licenciatura em Matemática e Letras ainda não apresentam conteúdos suficientes voltados para o PAEE. Apesar de em seus PPCs haver a indicação de uma formação voltada para atender à diversidade, o PAEE não tem a visibilidade necessária ao longo da graduação, sendo essa uma lacuna que os

futuros professores só irão se conscientizar a partir do momento em que se depararem com esse público em suas salas de aula.

Falar sobre o PAEE durante a graduação é importante para que os licenciandos reconheçam sua responsabilidade sobre a aprendizagem destes alunos e não apenas promovam a integração social com o grupo, repassando a função de ensiná-los aos professores especializados no AEE. Também considera-se importante a utilização de termos específicos relacionados à inclusão do PAEE nas escolas regulares, e não apenas serem estes referidos ou contemplados ao se tratar sobre diversidade de maneira generalista.

Os resultados obtidos ao longo deste estudo são importantes para discussões acerca de como a formação inicial docente está (ou não) assimilando conteúdos referentes à inclusão escolar, principalmente no que concerne aos cursos de licenciaturas voltados para atender ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, visto que grande parte das pesquisas têm discorrido sobre esse tema olhando para os cursos de Pedagogia. Como foi exposto neste trabalho, é importante refletir sobre a pouca menção à inclusão nos cursos de licenciaturas, sendo que a legislação brasileira contempla o acesso e permanência dos alunos PAEE nas escolas regulares e esse direito vem sendo cada vez mais requerido na realidade escolar.

A partir do que foi apresentado a respeito dos estudos na área teórico-prática de HS no contexto educacional e acreditando que um repertório de HSE bem desenvolvido é importante para ajudar o professor na promoção da inclusão em sala de aula e também com base nos resultados aqui apontados, considera-se interessante maior divulgação dos conceitos e práticas, uma vez que este contato poderia proporcionar reflexões sobre a prática docente e o papel do professor nas licenciaturas. Os *feedbacks*, dos licenciandos e dos professores, recebidos nas palestras realizadas nas coletas de dados demonstraram um reconhecimento de que o tema das habilidades sociais pode colaborar para a profissão docente. Nesse sentido, sugere-se que futuros projetos da área visem o contato com cursos de licenciaturas, seja oferecendo palestras sobre HS e HSE, minicursos, ou quaisquer outros tipos de eventos que possibilitem a participação de professores universitários e licenciandos, e quando possível, mesclar a conteúdos sobre Educação Inclusiva/ Inclusão Escolar, contribuindo assim com a formação docente.

Considerando que o curso de Pedagogia obteve as maiores médias com relação ao repertório de HSE de seus alunos, entende-se que há conteúdos oferecidos pelo curso que propiciem maiores oportunidades de desenvolvimento de tais habilidades. Dessa forma,

novos estudos poderiam verificar com maiores detalhes estes elementos, sugerindo assim maneiras de outras licenciaturas também proporcionarem oportunidades para aprimoramento das HSE de seus graduandos. Estes estudos poderiam investigar com maior rigor os elementos que impulsionam o desenvolvimento das HSE, contribuindo para reflexões da área, tanto no campo teórico, quanto no campo prático e na elaboração de treinamentos. Seria também interessante ampliar a amostra com outros cursos de licenciaturas.

Foram analisados neste estudo alunos em finalização de curso, porém, para verificar o processo de desenvolvimento das HSE na formação inicial, relacionando-as com os conteúdos acadêmicos, seria interessante realizar um estudo em maior escala com cursos de mais de uma instituição, medindo as HSE dos participantes ao longo da graduação, podendo comparar os resultados obtidos do primeiro ano ao último. Diante da crescente oferta de cursos de licenciatura à distância (EaD), seria bastante enriquecedor para as discussões aqui propostas verificar aspectos relacionados ao desenvolvimento do repertório de HSE e competências para a promoção do ensino na perspectiva da Educação Inclusiva em licenciandos dessa modalidade.

Entende-se que a análise do repertório de habilidades sociais educativas dos participantes poderia ser mais aprofundada com a utilização de um instrumento que contemplasse melhor a realidade dos licenciandos em início de carreira. Outra ponderação em relação ao IHSE deve-se ao fato deste apresentar em alguns itens situações que dificilmente sejam aplicáveis às condições reais encontradas nas salas de aulas brasileiras, principalmente na rede pública de ensino (contexto no qual a maioria dos licenciandos realizam seus estágios), nesse sentido, o tempo disponível e a quantidade de alunos por turma, tornam algumas atividades propostas inviáveis no dia a dia escolar.

Com relação à contemplação de conteúdos sobre Educação Especial, Inclusão Escolar e Educação Inclusiva nos cursos de licenciaturas, faz-se necessário o constante acompanhamento de novas publicações dos documentos oficiais voltados à formação docente, dentre estes a Resolução CNE/CP n 2, de dezembro de 2019, por exemplo, a qual define as novas diretrizes curriculares nacionais e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica, assim como outras posteriores.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP).

Questionário Critério de Classificação Econômica Brasil. 2016. Disponível em: <http://www.abep.org/criterio-brasil>. Acesso em set. 2018

BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 259-269, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572013000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 abr. 2018

BOLSONI-SILVA, A. T.; MARIANO, M. L. Práticas educativas de professores e comportamentos infantis, na transição ao primeiro ano do Ensino Fundamental. **Estud. Pesqui. Psicol.** (Impr.), Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 814-833, set-dez 2014. Disponível em: <http://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-750345>. Acesso em: 11 de abril 2018.

BORGES, Wanessa Ferreira.; SANTOS, Cristiane da Silva.; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Educação Especial e formação de professores: uma análise dos projetos pedagógicos de curso (PPC). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 138-156, jan./mar., 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_208.asp. Acesso em: 1 mar. 2018

_____. **Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 27 fev. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=lei+10172&oq=lei+10172&aqs=chrome..69i57j0l5.13439j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 20 jan. de 2019.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

_____. **Decreto n. 5626 de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei n. 10436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o art.18 da Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 6 fev. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 20 mar. de 2019.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 15 mar. 2018

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Revogado pelo Decreto 7.611 de 2011. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 25 mar. 2019.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 4,** de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 13 maio 2019.

_____. **Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso em: 25 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005,** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. **Resolução CNE/CP N° 2**, de 1º jul. 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 07 jul. 2018.

_____. **Resolução CNE/CP N° 2**, de 20 dez. 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 22 fev. 2020.

_____. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 08 ago. 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 31 maio, 2019.

CHAVES, N. M., GALINHA, S.M.G.A., GONTIJO, S. B. F. Formação Docente e Habilidades Sociais: Contribuições para a Formação Integral de Estudantes Universitários. **Revista UIIPS** – Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém. v.5, n. 3, p. 99-114, 2017.

CAMACHO, O. T. Atenção à Diversidade e Educação Especial. In: STOBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (Orgs.). **Educação Especial**: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência Social e Habilidades Sociais**: manual teórico-prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Inventário de Habilidades Sociais Educativas** – versão professor (IHSE-Prof): dados psicométricos preliminares. Relatório não publicado, disponível com os autores. 2018.

_____. Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: Que habilidades sociais educativas devem apresentar? In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.), **Temas em Educação Especial**: Conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira e Marin, 2008a.

_____. Um sistema de categoria de habilidades sociais educativas. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 517-530, 2008b.

_____. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001

FEITOSA, F. B. *et al.* Explorando as relações entre o comportamento social e o desempenho acadêmico em crianças. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. v. 11, n. 2, p. 442-455, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812011000200005. Acesso em: 08 abr. 2018.

FEITOSA, F. B., DEL PRETTE, Z. A. P, DEL PRETTE, A. Social skills and academic achievement: The mediating function of cognitive competence. **Temas em Psicologia**. v.20, n.1, p. 61-70, 2012.

FORNAZARI, S. A. *et al.* Programa informatizado para capacitar professores em habilidades sociais: contribuições para a inclusão. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 38, p. 17-34, jun. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000100003. Acesso em: 20 maio, 2017.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n.3, p.601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf> . Acesso em: 27 fev, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEHIR, Thomas (cord.). **Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência.** Instituto Alana Abt Assocaites [online], 2016. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf. Acesso em 27 jan. 2020.

KALAMBOUKA, A. *et all.* The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. **Educational Research**, v. 49, n. 4, p. 365–382, 2008

KIMBER; SANDELL; BREMBERG. S. Social and emotional training in Swedish classrooms for the promotion of mental health: results from an effectiveness study in Sweden. **Health Promotion International**, v. 23, n. 2, p. 134–143, 1 jun. 2008.

LESSA, T. C. R. **Atividade Curricular em Habilidades Sociais para Professores de Alunos do Público-Alvo da Educação Especial.** 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade de São Carlos, São Carlos, 2017.

MARTINS, R. E. M.W. A formação do professor de geografia: aprendendo a ser professor. **Geosul**, Florianópolis, v. 30, n. 60, p. 249-265, jul./dez. 2015

MENDES, E. G. (org.). **A escola e a inclusão social na perspectiva da educação especial**. São Carlos: SEAD – EdUFSCar, 2015.

MENDES, E. G. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. *In*: VICTOR, S. L.; VIEIRA, A. B.; OLIVEIRA, I. M. (orgs.). **Educação Especial Inclusiva: conceituações, medicalização e políticas**. Campo dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

MONICO, Patrícia Aparecida; MORGADO, Liz Amaral Saraiva; ORLANDO, Rosimeire Maria. Formação inicial de professores na perspectiva inclusiva: levantamento de produções. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v.22, n. spe, p. 41-48, 2018.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação**. 5ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes; 2013

PASQUALOTTO, R. A.; LÖHR, S. S. Habilidades Sociais e resiliência em futuros professores. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 33, n.80, p. 310-320, jan./ abr. 2015. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=16156&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em: 31 de mar. 2018

PERRENOUD. P. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas Sociológicas**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997.

_____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 15 abr. 2019

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar**, Curitiba, n. 33, p.143-156, 2009. Editora UFPR. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000100010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 20 nov. 2019

ROSIN-PINOLA, A. R. **Programa de Habilidades Sociais Educativas: Impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto

ROSIN-PINOLA, A. R.; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S.; DEL PRETTE, Z. A. P. Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. **Educação Especial**, 30 (59), p. 737- 750, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28430>. Acesso em: 30 mar. 2018.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista brasileira de educação especial**. 20 (3), p. 341-356, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 mar. 2018.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais. Resolução SE nº 81, de 16 de dezembro de 2011. São Paulo, **Diário Oficial Poder Executivo**, seção 1, n. 121 (237), p.23, 17 de dez. 2011. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/81_11.HTM. Acesso em: 21 maio 2018.

SAAVEDRA, L., *et al.* As escolas estão preparadas para a inclusão? Uma avaliação de três escolas públicas de goiás. Anais VII Encontro Nacional das Licenciaturas - ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-53857-28112018-211812.pdf>. Acesso em: 18 ago 2019.

SILVEIRA, M., R. **Concepções de professores sobre avaliação: estudo de caso de ensino de Língua Espanhola no CEL de São Carlos**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

SINÉZIO, W. J. D.; PEREIRA, E. R. Inclusão ou exclusão: reflexões sobre a educação inclusiva em creches municipais. In: Anais IV Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2017, João Pessoa, Paraíba: Realize Editora, 2017. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA10_ID4157_11092017113044.pdf. Acesso em: 20 ago 2019.

SOUZA, A. N.; LEITE, M. P. **Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil**. Educação e Sociedade, v.32, n.117, p.1105-1121, 2011.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

VITALIANO, C. R. *et al.* Análise dos Currículos dos Cursos de Pedagogia das Universidades Públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo em Relação à Formação para a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. **Revista Eletrônica Pró-Docência**. UEL. Edição nº 1, v. 1, jan-jun 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>

VOLTOLINI, R. **Miséria ética na educação inclusiva**: por uma inclusão política mais do que social. Educação, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 222-229, maio-ago 2015.

ZANELLA, C. **A prática dos professores recém-graduados e a sua formação permanente**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Alunos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa de Pâmela Barbosa de Mendonça Dong, matriculada regularmente no Programa de Pós-graduação em Educação Especial (mestrado) da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, intitulada: “ANÁLISE DAS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS DE ALUNOS DE LICENCIATURAS PARA ATENDIMENTO AO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL”, sob a orientação da Prof.^a Dra. Carolina Severino Lopes da Costa.

2. Sendo o objetivo geral da pesquisa analisar possíveis elementos curriculares de cursos de Licenciaturas que auxiliem seus alunos a desenvolverem um repertório de habilidades sociais educativas voltadas para a educação inclusiva. E objetivos específicos: Verificar o repertório de Habilidades Sociais Educativas em alunos de primeiro e último ano dos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras e Pedagogia; Inferir classes de HSE ensinadas aos alunos das Licenciaturas e Pedagogia a partir de análise do PPC (Projeto Pedagógico de Curso) dos cursos; Verificar como os conteúdos sobre HSE e Educação Especial estão sendo incluídos nos currículos de Licenciaturas e Pedagogia; Levantar o conjunto de HSE que mais auxiliariam o professor do ensino regular a promover a inclusão escolar dos alunos PAEE.

3. Você está sendo convidado por se enquadrar nos critérios de seleção dos participantes, que são: ser aluno do primeiro ou último ano de graduação do curso de Pedagogia, Letras ou Matemática. Para coleta de dados, será utilizado o Inventário de Habilidades Sociais Educativas, um instrumento em que são apresentadas diferentes situações em ambiente de sala de aula, as quais você deverá mensurar quantas vezes realiza cada uma delas. O objetivo da aplicação deste instrumento é investigar o que você conhece sobre as habilidades sociais educativas e como você reagiria em determinadas situações a partir do que você já conhece.

4. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder ao instrumento, o qual será aplicado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em data e horário a ser acordado com o grupo de participantes.

5. Os riscos relacionados a essa pesquisa podem envolver desconforto emocional, dificuldade, estresse ou constrangimento ao tratar de determinados itens presentes no

instrumento utilizado. A pesquisadora responsabiliza-se a interromper a pesquisa caso seja necessário e de respeitar o desejo e direito do participante que queira desistir. Caso ocorram danos, o participante tem garantido o direito de buscar indenização devida, resguardando assim, sua segurança, sendo a pesquisadora responsável por assumir tal indenização.

6. A pesquisadora responsabiliza-se a dar suporte ou interromper a pesquisa caso seja necessário e sempre respeitar o desejo do participante que queira desistir da participação na pesquisa. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

7. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. As informações e resultados obtidos por meio dessa pesquisa poderão ser divulgados mediante publicação de relatórios e trabalhos científicos, porém sua privacidade será assegurada, uma vez que, caso seja necessário, a identificação de dados dos participantes ocorrerá com a utilização de códigos. Em hipótese alguma serão publicados os nomes dos participantes, garantindo anonimato.

8. Os possíveis benefícios relacionados a sua participação nesta pesquisa incluem: a oportunidade de reflexão sobre os pontos fortes e deficitários referentes ao seu repertório de habilidades sociais educativas, bem como uma possível análise sobre como esse repertório influenciou e tem influenciado suas relações interpessoais e profissionais. Também, a possibilidade de rever e aprimorar suas práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula e discutir sobre essa temática dentro do campo de sua atuação pedagógica. Visando contribuir com a formação e entendendo que as Habilidades Sociais são relevantes para outros âmbitos além do acadêmico, aos participantes, serão disponibilizados os resultados obtidos com o IHSE, por meio de um parecer elaborado em linguagem clara e acessível, para que compreendam seus repertórios de HSE. Para aqueles que tiverem interesse em conhecer mais sobre a temática e/ ou considerar importante aprimorar tais habilidades, serão providenciadas orientações visando suprir essas demandas a partir de iniciativas já oferecidas pela própria universidade.

9. Esta pesquisa é parte do projeto para defesa de dissertação de mestrado da pesquisadora Pâmela Barbosa de Mendonça Dong no programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. A pesquisadora é formada no curso de Bacharelado e Licenciatura em Letras pela Universidade de São Paulo.

10. Lembre-se que sua participação é **voluntária** e você pode desistir de participar e retirar seu consentimento a qualquer momento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum tipo de prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição onde está sendo realizada a pesquisa. Além disso, lhe será assegurado quaisquer esclarecimentos que necessite ao longo da pesquisa, afim de sanar as dúvidas que possam surgir durante o processo.

11. Não haverá gastos de sua parte para a participação na pesquisa e você não receberá nenhum tipo de remuneração pela sua participação. Todavia, caso haja alguma necessidade de gasto pessoal **em decorrência da pesquisa**, este, mediante comprovação, será totalmente ressarcido pela pesquisadora.

12. Você receberá uma via (original e assinada) deste termo onde consta o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora: Pâmela Barbosa de Mendonça Dong
Aluna de Pós-Graduação em Educação Especial
e-mail: pamela.b.mendonca@gmail.com Tel: (11) 986355611

Eu, _____,
portador do RG _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação voluntária na pesquisa e concordo em participar autorizando a publicação dos dados coletados desde que os mesmos sejam sigilosos e obedeçam a todos os critérios éticos envolvidos nas pesquisas com seres humanos.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

**APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –
Professor**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa de Pâmela Barbosa de Mendonça Dong, matriculada regularmente no Programa de Pós-graduação em Educação Especial (mestrado) da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, intitulada: “ANÁLISE DA FORMAÇÃO INICIAL NAS LICENCIATURAS COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO ESPECIAL E ÀS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS”, sob a orientação da Prof.^a Dra. Carolina Severino Lopes da Costa.
2. Sendo o objetivo geral da pesquisa analisar possíveis elementos curriculares de cursos de Licenciaturas que auxiliem seus alunos a desenvolverem um repertório de habilidades sociais educativas voltadas para a educação inclusiva, e objetivos específicos: verificar o repertório de Habilidades Sociais Educativas em alunos de últimos semestres dos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras e Pedagogia; inferir classes de HSE ensinadas aos alunos das Licenciaturas e Pedagogia a partir de análise do PPC (Projeto Pedagógico de Curso) dos cursos; verificar como os conteúdos sobre HSE e Educação Especial estão sendo incluídos nos currículos de Licenciaturas e Pedagogia; levantar o conjunto de HSE que mais auxiliariam o professor do ensino regular a promover a inclusão escolar dos alunos PAEE.
3. Você (professor regente) está sendo convidado por ser responsável por uma disciplina voltada para o público-alvo desta pesquisa, os alunos de últimos semestres de graduação do curso de Pedagogia, Letras ou Matemática. Para coleta de dados, serão utilizados: o Inventário de Habilidades Sociais Educativas, um instrumento em que são apresentadas diferentes situações em ambiente de sala de aula, e o aluno deverá mensurar quantas vezes

acredita realizar cada uma delas; e o Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial, que contém 11 questões sobre atuação docente e conhecimentos sobre educação especial. O objetivo da aplicação destes instrumentos é investigar o que os alunos conhecem sobre as habilidades sociais educativas e como reagiriam em determinadas situações de docência.

4. Sua participação nesta pesquisa consiste em disponibilizar uma aula e autorizar que seja apresentada aos alunos uma palestra com o tema “Habilidades Sociais Educativas e Educação Inclusiva”, para que possamos dialogar sobre o assunto, assim como a permissão para aplicação dos instrumentos aos alunos que voluntariamente aceitarem participar da pesquisa. Além disso, caso você queira participar da discussão após a palestra, seus comentários serão registrados em um diário de campo e poderão ser usados na divulgação da pesquisa, mantendo o total sigilo de sua identificação. A atividade ocorrerá na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em data e horário a ser acordado com o grupo de participantes.

5. Os riscos relacionados a essa pesquisa podem envolver desconforto emocional, dificuldade, estresse ou constrangimento ao tratar de determinados itens presentes nos instrumentos utilizados. A pesquisadora responsabiliza-se a interromper a pesquisa caso seja necessário e de respeitar o desejo e direito do participante que queira desistir. Caso ocorram danos, a pesquisadora garante ao participante o direito de buscar indenização devida, garantindo, dessa forma, sua segurança.

6. A pesquisadora responsabiliza-se a dar suporte ou interromper a pesquisa caso seja necessário e sempre respeitar o desejo do participante que queira desistir da participação na pesquisa. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

7. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. As informações e resultados obtidos por meio dessa pesquisa poderão ser divulgados mediante publicação de relatórios e trabalhos científicos, porém sua privacidade será assegurada, uma vez que, caso seja necessário, a identificação de dados dos participantes ocorrerá com a utilização

de códigos. Em hipótese alguma serão publicados os nomes dos participantes, garantindo anonimato.

8. Os possíveis benefícios relacionados a sua participação nesta pesquisa incluem: a oportunidade de reflexão sobre o repertório de habilidades sociais educativas na docência, como esse repertório influenciou e tem influenciado suas relações interpessoais e profissionais. Também, a possibilidade de rever e aprimorar suas práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula e discutir sobre essa temática dentro do campo de sua atuação pedagógica.

9. Esta pesquisa é parte do projeto para defesa de dissertação de mestrado da pesquisadora Pâmela Barbosa de Mendonça Dong no programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. A pesquisadora é formada no curso de Bacharelado e Licenciatura em Letras pela Universidade de São Paulo.

10. Lembre-se que sua participação é **voluntária** e você pode desistir de participar e retirar seu consentimento a qualquer momento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum tipo de prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição onde está sendo realizada a pesquisa. Além disso, lhe será assegurado quaisquer esclarecimentos que necessite ao longo da pesquisa, a fim de sanar as dúvidas que possam surgir durante o processo.

11. Não haverá gastos de sua parte para a participação na pesquisa e você não receberá nenhum tipo de remuneração pela sua participação. Todavia, caso haja alguma necessidade de gasto pessoal em decorrência da pesquisa, este, mediante comprovação, será totalmente ressarcido.

12. Você receberá uma via (original e assinada) deste termo onde consta o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora: Pâmela Barbosa de Mendonça Dong

Aluna de Pós-Graduação em Educação Especial

e-mail: pamela.b.mendonca@gmail.com

Tel: (11) 986355611

Eu, _____,
portador do RG _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e
benefícios de minha participação voluntária na pesquisa e concordo em participar
autorizando a publicação dos dados coletados desde que os mesmos sejam sigilosos e
obedeçam a todos os critérios éticos envolvidos nas pesquisas com seres humanos.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em
Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da
Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 -
Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110.
Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, ____ de _____ de 2018

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE C – Questionário sobre HSE e Educação Especial**Questionário sobre Habilidades Sociais Educativas e Educação Especial**

Parte I

Nome: _____

Gênero: Masculino Feminino Não Binário

Idade: _____

Curso: _____

Etapa no curso: _____

Já realizou ou realiza atividade remunerada?

 Sim. Em qual área? _____

Quanto tempo? _____

 Não

Cursou outra graduação anteriormente?

 Sim. Qual curso? _____ Não

Realizou ou está realizando estágio escolar?

 Sim Não

Se sim, em quais níveis de ensino (assinale todos em que já realizou)?

 Infantil Fundamental I Fundamental II Ensino MédioTipo de Escola: Pública Privada

Quanto tempo, em média, tem de experiência em sala de aula (considerando estágio)?

 Nenhuma experiência 01 a 03 meses 04 a 06 meses 01 a 02 anos Acima de 3 anos. Quantos? _____

Com relação à sua experiência em sala de aula, assinale as alternativas que já realizou:

 Apenas realizou observação de aulas Auxilia/ auxiliou o professor regente nas atividades Ministra/ ministrou aulas

Outras (Especifique) _____

Considerando que interação é qualquer ação recíproca entre duas ou mais pessoas, como avalia o grau de interação costuma estabelecer com os alunos nas atividades que já realizou em contexto escolar, pensando nas situações mais frequentes? (assinale o número correspondente, considerando 0 como nenhuma interação e 10 como muita interação)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Parte II

a) De acordo com a legislação brasileira, você sabe quem são os alunos que pertencem ao público-alvo da Educação Especial?

Sim. Exemplifique _____

Não sei.

b) Em sua formação teve contato com conteúdos referentes à Educação Especial?

Sim. De qual(s) forma(s) (assinale todas que se aplicarem)?

Disciplina Obrigatória

Disciplina Optativa

Eventos (Palestras, Congressos, etc.)

Curso Extracurricular

Conteúdos específicos sobre uma deficiência

Conteúdos sobre inclusão em geral

Não tive contato com o tema.

c) O que você considera importante para que o professor possa atender às necessidades de alunos da Educação Especial na sala de aula comum?

d) Você já ouviu falar sobre “Habilidades Sociais Educativas”?

Sim. Como as definiria? _____

Não. O que acredita serem (defina com suas palavras)? _____

e) A partir de sua definição sobre “Habilidades Sociais Educativas”, indique quais comportamentos acredita serem importantes para **você** atender a um aluno com necessidades educativas especiais durante as aulas na sala comum?