



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS / CAMPUS IV
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

IVANUSA DE ASSIS CERQUEIRA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA: QUESTÕES DE
INCLUSÃO NO CURRÍCULO DA UNEB CAMPUS IV**

**JACOBINA
2017**

IVANUSA DE ASSIS CERQUEIRA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA: QUESTÕES DE
INCLUSÃO NO CURRÍCULO DA UNEB CAMPUS IV**

Monografia apresentada ao Curso de História da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em História.

Orientadora: Prof^a. Msc. Cinthia Nolácio de Almeida

**JACOBINA
2017**

IVANUSA DE ASSIS CERQUEIRA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA: QUESTÕES DE
INCLUSÃO NO CURRÍCULO DA UNEB CAMPUS IV

Monografia apresentada ao Curso de
História da Universidade do Estado da
Bahia, como requisito para obtenção do
título de Licenciatura Plena em História.

Aprovada:

Prof^a. Msc. Cinthia Nolácio de Almeida
Orientadora
UNEB

Prof^a. Pos. Juliana Matos Macedo
UNEB

Prof^a. Dr. Caroline Santos Silva
UNEB

Dedico este trabalho aos meus pais Joaquim e Aurelina (em memória), nem mesmo o tempo foi capaz de apagar todos os ensinamentos, amor, carinho, respeito e força que me passaram, com muito caráter e honestidade. Os carregarei sempre comigo, é o que me dá forças para nunca desistir e continuar sempre lutando pelos meus objetivos. Estarão para sempre em minha memória e em meu coração. Obrigada por terem dedicado suas vidas a mim e aos meus irmãos, sendo nossos exemplos de amor, cumplicidade e honestidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois, Ele foi o meu maior incentivador nessa caminhada, esteve sempre presente em todos os momentos, me fortalecendo para continuar nos meus momentos de fraquezas e conseguir chegar ao fim desse caminho para vencer. Obrigada meu Deus, por não ter me deixado desistir e seguir lutando para realizar esse sonho, seguindo em busca dos meus objetivos.

Agradeço a minha família, a todos meus irmãos, aos que estão por perto e aos que estão longe, mas, que mesmo na distância, estão sempre presentes me incentivando para alcançar os meus objetivos. Agradeço em especial a minha irmã Lucidalva, por todo o carinho, compreensão e cuidado que teve e sempre tem comigo, a tenho como uma mãe, obrigada por tudo. Agradeço as minhas sobrinhas Gabrielle e Mylena por terem me ajudado nas dúvidas e dificuldades encontradas nesse trajeto. A todos os meus sobrinhos pelo carinho e compreensão.

A professora Cinthia Nolácio, pelas suas orientações e esclarecimentos. Obrigada pelo compromisso, disponibilidade e dedicação com este trabalho e por todo o incentivo.

Aos meus colegas da turma 2012.1 e aos demais que compartilhamos momentos. Foi uma experiência inesquecível que levarei sempre comigo, além da troca de experiências e conhecimentos adquiridos juntos, construir grandes amizades às quais tenho muito carinho e admiração e estarão para sempre em meu coração.

Agradecer em especial a Rejânia e Danielle pelo companheirismo, carinho e confiança, agradeço muito a amizade de vocês. A Danielle o meu muito obrigado pelas ajudas e pelas dicas, o seu auxílio foi fundamental no decorrer desse curso e conclusão desse trabalho.

Agradeço as minhas amigas e colegas de trabalho, pela compreensão de vocês nos momentos que foram necessários me ausentar para realização de tarefas relacionadas à faculdade e realização desse trabalho. Obrigada pelas palavras de incentivos e por ouvirem meus desabafos nos momentos difíceis, quando eu achava que não iria conseguir vocês sempre tinham uma palavra de apoio para que eu continuasse lutando pela realização desse sonho.

Por fim, agradeço a todos que colaboraram de maneira direta e indireta para a realização desse trabalho e aos que estiveram sempre torcendo por mim.

RESUMO

Esta pesquisa trata das questões relacionadas à Educação Inclusiva no Currículo de História, onde pretendeu-se analisar como o Currículo de História da UNEB Campus IV trata as questões relacionadas a Educação Inclusiva, pensando na formação do professor para atuar com a diversidade do contexto da inclusão, dentro do processo das diferenças culturais, sociais e individuais que configuram a diversidade de cada indivíduo e devem ser tratadas com maior importância nos conteúdos curriculares dos cursos de formação de professor. O trabalho de conclusão do curso trata de uma pesquisa qualitativa a qual foi desenvolvida através de observações, análise do currículo e entrevistas. Através da pesquisa realizada e análise das fontes podemos concluir que o currículo de História da UNEB Campus IV trabalha de maneira insatisfatória com as questões relacionadas à inclusão. O que acontece, são esforços por partes de alguns professores que buscam discutir esporadicamente questões relacionadas e esse tema. Além disso, a instituição não atende de maneira satisfatória a inclusão de alunos com deficiências.

Palavras- chave: Educação Inclusiva. Currículo. Currículo de História.

ABSTRACT

This research talks about the questions that involves the inclusive education on curriculum of history, where was intended analyse as the curriculum of history of UNEB Campus IV talks about questions that involves inclusive education , thinking about the teacher training to works with the inclusion, inside the process of cultural difference, social, and individual, that configure the diversity of each individual and should be treated with importance in curricular contents teacher training course. The conclusion work talk about quality research that was developed through the observation, analysis, and interview of curriculum. Through the sources we can conclude tha the curriculum do history of UNEB campus IV works in an unsatisfactory manner with issues related to inclusion. What was perceived were efforts of some teachers that seek to discuss sporadically questions that involves this theme. Moreover, the institution does not satisfactorily the inclusion of students with disabilities.

Key-words: Inclusion education. Curriculum. History curriculum.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Visão da fachada externa do Campus IV	33
Imagem 2: Rampas de acesso para deficientes	34
Imagem 3: Área interna pavimentada de acesso ao estacionamento	34
Imagem 4: Visão do estacionamento	35
Imagem 5: Pátio 1 de movimentação para alunos, funcionários e professores	35
Imagem 6: Pátio 2 para movimentação de alunos, funcionários e professores	36
Imagem 7: Visão dos laboratórios de informática e educação física.	36
Imagem 8: Visão interna do banheiro adaptado para pessoas com deficiências	37
Imagem 9: visão da porta de entrada da sala de aula com acesso para deficientes	37
Imagem 10: Escada de acesso à área superior do Campus IV	39
Imagem 11: Visão da porta de acesso as salas dos colegiados do cursos	39
Imagem 12: Visão das salas dos colegiados	40
Imagem 13: Corredor de acesso às salas dos núcleos de pesquisa	40
Imagem 14: Visão das portas de entrada dos núcleos de pesquisa	41
Imagem 15: Porta de entrada da biblioteca.	42
Imagem 16: Visão interna da biblioteca das mesas de leituras e pesquisas	42
Imagem 17: Visão dos corredores da biblioteca que dão acesso ao acervo de livros	43
Imagem 18: Visão do balcão de atendimento da biblioteca	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Perfil dos alunos com deficiência na UNEB Campus IV	55
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AACD - Associação de Assistência a Criança Defeituosa

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

DHC - Departamento de Ciências Humanas

FFPJ - Faculdade de Formação de Professores de Jacobina

LBD - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SESEB - Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CAPÍTULO I	17
1.1 O que é Educação Inclusiva	17
1.2 História da Educação Inclusiva	21
1.3 Bases Legais da Educação Inclusiva	23
2 CAPÍTULO II	28
2.1 Caminhos e Métodos	28
2.2 História da UNEB Campus IV.....	31
2.3 Sobre o Curso de História da UNEB Campus IV.....	44
3 CAPÍTULO III	47
3.1 O Currículo	47
3.2 O currículo de História da UNEB Campus IV	51
3.3 Percepção dos alunos com deficiência sobre o Currículo da UNEB Campus IV	53
3.4 O olhar dos Professores da UNEB Campus IV sobre o Currículo de História com relação à inclusão	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
FONTES	75
REFERÊNCIAS	76
Apêndice A	78
Apêndice B	79
Anexo A	81
Anexo B	82

INTRODUÇÃO

A questão da diversidade no âmbito escolar é algo que se vem discutindo muito no Brasil, pois vivemos numa sociedade democrática na qual todos têm direitos iguais, principalmente o que se refere ao sistema educacional. Nesse sentido, muitas discussões tem se levantado a respeito da Educação Inclusiva e o posicionamento do currículo para garantir a pessoa com deficiência uma educação que atenda as suas necessidades educacionais. As propostas curriculares nas universidades se materializam por meios dos Projetos Pedagógicos dos seus cursos, refletindo a seleção dos conteúdos selecionados pelos docentes como materialização da cultura, das relações de poder, da política e da economia (VILELA-RIBEIRO; BENITE; apud MOREIRA; SILVA 1995). Partindo desse pressuposto, nesse trabalho procuraremos analisar como estão sendo tratadas as questões relacionadas à Inclusão no currículo de História da UNEB Campus IV, pensando na formação do professor.

Para que a inclusão aconteça de fato, e as políticas públicas se concretizem, é necessário lançar um novo olhar frente às deficiências, é preciso que haja uma mudança de mentalidade e do comportamento de toda sociedade em relação à diversidade. Corroborando com Martins (2011), para garantir a efetivação das políticas de educação inclusiva, a Declaração de Salamanca de 1994, é uma referência na elaboração dessas políticas nos âmbitos federal, estadual e municipal na defesa de um sistema educacional inclusivo.

Outro documento importante para que haja uma educação inclusiva é a Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil, determinando que a disciplina de LIBRAS seja incluída nos currículos dos cursos de Licenciaturas e de Fonoaudiologia. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica publicada em 2002, também é um importante decreto para assegurar que a inclusão educacional aconteça, pois, segundo Melissa Andreza de Cassia Martins (2011), essa diretriz, “estabelece que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, a formação do docente para o atendimento da diversidade, contemplando conhecimentos sobre as

especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.” (MARTINS, 2011, p. 9). Assim, é crucial que o professor tenha conhecimento de que os alunos não aprendem de maneiras iguais, nem por meio do mesmo conteúdo, estratégias e recursos, nem tão pouco devem se organizar em função de um aluno padrão e sim a partir da diversidade existente no âmbito escolar.

Nessa perspectiva, o currículo dos cursos de licenciatura devem se atentar a questão da formação do professor que muitas vezes se encontra com dificuldades em suas práticas educacionais ao se depararem com situações envolvendo alunos com deficiência já que o professor pode ser o grande possibilitador ou o grande empecilho para a educação inclusiva devido a sua falta de preparo.

Dentro desse contexto, a Universidade como a grande escola formadora de profissionais da educação capazes de efetivar o processo de democratização da educação de todas as pessoas, especialmente aquelas com deficiências, tem o papel de preparar este profissional dentro da perspectiva da inclusão que “hoje é um dos maiores desafios postos aos sistemas de ensino e ainda não é devidamente notado e assimilado pelas Universidades.” (IACONO, s.d., p. 2). Além disso, a universidade como instituição formadora do profissional na área da educação, precisa destacar qual sua preocupação em relação ao perfil do licenciado almejado por esta instituição e se esse perfil contempla aspectos das políticas de educação para a diversidade.

No entanto, é de grande relevância considerar como estão sendo preparados os futuros professores da área de Ciências Humanas, analisando o processo atual da democratização e da diversidade, o que leva esse estudo a analisar o Currículo de História do curso de Licenciatura da UNEB Campus IV, focalizando a Educação Inclusiva e de que maneira o processo de formação do professor está sendo tratado nas questões relacionadas à inclusão.

Nessa perspectiva, compreende-se que o Curso de Licenciatura em História tem uma função importantíssima dentro da Universidade para trabalhar em seus componentes curriculares maneiras de subsidiar a educação inclusiva, pois, faz-se necessário que a formação e atuação do professor de história seja crítico-reflexiva para a concretização de uma educação escolar democrática, pensando na possibilidade de uma sociedade em que haja lugar para a educação inclusiva, em

um espaço escolar que todos possam trocar suas experiências independentemente de sua deficiência ou necessidade especial.

O fato de ter escolhido o Currículo de História tem uma grande relevância por entender que a História seja uma disciplina norteadora do conhecimento contemporâneo, capaz de aguçar a consciência histórica da sociedade a respeito do papel do cidadão para com a inclusão social e educacional. Além disso, o currículo transmite visões sociais especiais e interessadas, produzem identidades individuais e sociais particulares com uma história ligada às formas específicas de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2005). Considerando o currículo como um importante elemento de organização escolar e construção cultural, o Currículo de História traz essas características, capazes de atuar no processo de democratização da educação inclusiva. Portanto, essa pesquisa foi realizada dentro da perspectiva de que o professor de História deve se constituir em um sujeito ativo no processo da educação para a diversidade, e o currículo formador desse profissional deve orientá-lo para interagir com os deficientes.

O presente trabalho apresenta-se na forma de três capítulos de acordo com os indicativos a seguir. No primeiro capítulo, discute-se sobre o que é a Educação Inclusiva, corroborando com diversos estudos sobre essa temática. Faz-se também uma breve discussão sobre a história da Educação Inclusiva, mostrando que por muito tempo as pessoas com deficiências foram segregadas e excluídas dos sistemas educacionais, no qual a partir daí, trataremos também das Leis e bases legais que tratam da Educação Inclusiva, responsáveis pelas mudanças ocorridas durante o processo histórico que tratam das pessoas com deficiência.

No segundo capítulo, apresentamos quais foram os caminhos percorridos e os métodos utilizados para a realização desse trabalho, sendo uma pesquisa qualitativa realizada por meio da história oral. Fizemos um levantamento histórico da instituição a qual pesquisamos o currículo, identificamos os motivos de sua instalação na cidade de Jacobina e analisamos características da sua estrutura física. Nesse capítulo, procuramos também contextualizar a implantação do curso de Licenciatura em História na UNEB Campus IV.

No terceiro e último capítulo desse trabalho, discute-se sobre o papel do currículo, a partir de discussão teórica através de autores como Sacristán (2000), Pedra (1997), Silva (2005) e Xavier (2008). Aborda-se a construção e

desenvolvimento da pesquisa em si, através das análises do currículo e das entrevistas realizadas. Procuramos identificar como o currículo trata as questões relacionadas à Educação Inclusiva, no que tange a inclusão de alunos com deficiências.

Finalmente, destaca-se a importância da realização de um trabalho como este que vem a contribuir com uma percepção da falta de abordagens sobre a inclusão dentro do currículo de formação de professores, propondo o incentivo a novas propostas e práticas de ensino que respondam as demandas da diversidade escolar.

CAPÍTULO I

1.1 O que é Educação Inclusiva

Inicialmente, faz-se necessário para o melhor entendimento dessa pesquisa procurar compreender o que é Educação Inclusiva. Muito se tem discutido sobre a educação inclusiva e os desafios de conseguir que todos tenham uma educação de qualidade por meio da inclusão escolar independente das diferenças culturais, sociais e individuais que englobam as pessoas com deficiência. Nesse sentido, os organizadores do livro *Educação Inclusiva Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas* salientam que:

A discussão sobre educação inclusiva envolve a relação exclusão e inclusão que ganha tonalidades diferentes e altera as políticas sociais, impondo uma nova ética e uma moral que justificam o controle das tecnologias, o monopólio das riquezas, o domínio das informações, a circulação de conhecimento, a seleção dos benefícios, a delimitação do território e as possibilidades de melhorias de vida. (DÍAZ, *et al.*, 2009 p.10).

Diante do fato que o paradigma da educação tradicional não atende mais as necessidades da inclusão, exige-se um novo modelo das propostas existentes. Assim, essa proposta diferenciada parte tanto do reconhecimento dos direitos dos deficientes pela sociedade, passando pela regulamentação das leis que promovem acessibilidade quanto pela formação do professor (CASTRO, 2014, p.1)

Ao pensar em inclusão nos referimos aos esforços necessários no sentido de garantir a participação de todas as pessoas em qualquer área da sociedade a qual têm direitos e deveres com princípios democráticos. No caso da educação inclusiva, trata-se de uma proposta que objetiva o desenvolvimento de respostas educativas a todos os alunos, garantido seu acesso e permanência na escola com uma educação de qualidade, abolindo preconceitos e barreiras (VILELA-RIBEIRO; BENITE *apud* GLAT, 2007, p. 239-240).

Adriana Torres Máximo Monteiro (2003) diz que entende por educação inclusiva o processo radical de inserção dos alunos com deficiências ou distúrbios de aprendizagem dentro das classes de ensino da rede comum em todos os níveis

de educação escolar, no qual todos devem aprender juntos e dentro das suas particularidades.

Pode-se perceber a utilização do termo inclusão em diferentes contextos sociais, principalmente a respeito da inserção de pessoas que se deparam com algum tipo de exclusão devido a sua condição socioeconômica, étnica, de gênero ou por possuir algum tipo de deficiência. Referente a esse contexto Borges *et al.* (2013) enfatiza que:

A propósito da questão da deficiência e sua correlação com o termo “diversidade” e “inclusão”, observa-se que estes termos fazem parte da longa trajetória de movimentos mundiais pela luta em favor da melhoria de condições, aceitação e integração social, educacional das pessoas com deficiência. Isto acontece porque historicamente esses indivíduos têm sido vítimas de processos excludentes cristalizados pela sociedade [...]. (BORGES *et al.*, 2013, p. 419).

O que abrange as lutas atuais pela integração das pessoas discriminadas. Ainda segundo esses autores:

[...] o movimento pela inclusão e aceitação a diversidade, nota-se na atualidade a luta pela superação da visão negativa da “deficiência” no sentido de aprender a olhar para os indivíduos com tais condições, como pessoas merecedoras de respeito e dignidade. A escola ocupa uma função importante neste processo, já que é um espaço, por natureza, direcionado a socialização do conhecimento e das pessoas. (BORGES *et al.*, 2013, p. 420).

Noronha *et al.* (s.d.) traz o conceito de Educação Inclusiva como,

[...] um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação de cultura, das práticas e da cultura e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam a diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. (NORONHA *et al.*, s.d., p. 3).

O livro “Tornar a Educação Inclusiva”, diz que internacionalmente o conceito de Educação Inclusiva tem sido compreendido de maneira mais ampla, ou seja, “uma reforma que apóia e acolhe a diversidade entre todos os sujeitos do processo

educativo” (FÁVERO, org., 2009, p. 6), no qual seu objetivo é extinguir a exclusão social resultando em atitudes e respostas a diversidade de modo geral partindo “[...] do princípio que a educação constitui direito humano básico e alicerce de uma sociedade mais justa e solidária.” (FÁVERO, org., 2009, p. 6).

São vários os conceitos sobre Educação Inclusiva que tem a mesma finalidade: englobar dentro do sistema educacional todas as pessoas com suas singularidades. Mas, mesmo diante do processo atual da inclusão o sistema educacional ainda se encontra preso a velhos paradigmas que causam estranhamento e levam ao preconceito em relação ao que é diferente. As discussões acerca das diferenças requerem um pensamento que englobe uma concepção de igualdade pensando no eu e no outro dentro da sociedade diversificada. Assim, para se pensar em possibilidades que possam de fato efetivar uma educação inclusiva, devem-se quebrar as barreiras dos velhos paradigmas em direção a uma sociedade mais justa e igualitária e uma escola ideal para todos.

Sendo a educação um dos procedimentos básicos para o desenvolvimento humano, principalmente no que diz respeito a sua qualificação para o mercado de trabalho, cada vez mais exigente, muitas vezes as escolas não conseguem atingir os objetivos exigidos ao se deparar com alunos que são considerados fora do padrão por apresentarem alguma necessidade de recursos especiais para sua formação, tornando-se até mesmo indesejáveis naquela instituição de ensino. Para Noronha *et al.*, (s.d.), isso acontece porque no processo da educação formal existe uma maneira particular que durante o percurso educacional uma parte dos alunos é promovida e cruzam os vários níveis enquanto outra parte é marginalizada, excluída devido ao fato da escola ser uma instituição rígida e se encontra com dificuldades de aceitar e trabalhar com as diferenças. Enquanto que “o princípio da Educação Inclusiva é a certeza de que Todos têm o direito de pertencer, de que devemos compreender e aceitar as diferenças”. (NORONHA, *apud* PAROLIN, s.d., p. 5-6).

Reforçando tais aspectos sobre Educação Inclusiva, Stainback *et al.*, (1999) tomando como base a Conferência Mundial de 1994 da UNESCO sobre Necessidades Educacionais Especiais, salienta que “[...] a educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos.”(STAINBACK *et al.*, 1999, p. 22). Nesse sentido, o ensino inclusivo engloba

a prática da inclusão de todos independente da sua deficiência, capacidade, cultura e origem socioeconômica, satisfazendo todas as necessidades dos alunos na escola e nas salas de aula, com um empenho e esforço integrado e consistente de todos os envolvidos no meio educacional evitando a segregação.

Outra questão importante dentro do ensino inclusivo que deve ser analisada é a preparação dos profissionais envolvidos nesse processo, pois, o sistema educacional inclusivo não funciona apenas com a inserção dos alunos com algum tipo de deficiência na escola, a questão está ligada em, além de oferecer a estes alunos educação de qualidade e serviços que necessitam para sua integração nos ambientes escolares, os profissionais que estarão diretamente ligados a eles precisam ter habilidades para trabalhar com as diversidades que englobam o conjunto das diferenças humanas. Nesse sentido, o documento *Experiências Educacionais Inclusivas* (2006), em um dos seus artigos nos traz que:

[...] debates em torno desse assunto envolvem uma série de variáveis e a formação docente, apesar de não se constituir única responsável pelo processo de inclusão de pessoas com deficiência, o que se configuraria em uma visão reducionista, é um ponto de extrema importância a ser abordado, já que são os professores aqueles, que em suas práticas, se defrontam com as diferentes formas de aprender e as dificuldades advindas, muitas vezes, do despreparo para lidar com a heterogeneidade. (ROTH *et al.*, 2006, p. 161)

Este despreparo do professor muitas vezes está atrelado a sua formação, pois, muitas instituições formadoras do profissional da educação não tratam o tema inclusão com mais profundidade, deixando assim, uma ausência de conhecimentos que são necessários para lidar com as limitações, deixando no professor uma resistência ou rejeição em relação à inclusão.

Entretanto, a educação se encontra diante de um desafio: levar educação de qualidade a todos por meio de uma educação inclusiva respeitando as necessidades educacionais de cada um, dentro do processo das diferenças culturais, sociais e individuais que configuram a diversidade de cada indivíduo, e devem ser trabalhadas nos conteúdos curriculares das instituições dos sistemas de ensino.

1.2 História da Educação Inclusiva

Percebemos que no decorrer da história da humanidade as pessoas com deficiência carregam marcas inapagáveis de perseguição, discriminação, preconceito, sofrimento e marginalização. Nesse sentido, “as antigas sociedades entediam estes indivíduos como exemplo de degeneração da espécie humana que deveriam ser abolidos pelo grande transtorno que representavam.” (SILVA, 2015, p. 21, *apud* RIBEIRO; DAUMEL, 2003). Nas civilizações antigas as pessoas com deficiência eram consideradas como sobrenaturais, na Grécia Antiga, por exemplo, “era comum que as crianças nascidas com alguma “deformidade” fossem assassinadas.” (SILVA, 2015, p. 21), e as famílias tinham o aval do rei para cometerem tal atrocidade ou até mesmo abandoná-los a própria sorte.

Com outro olhar sobre as pessoas com deficiência, o misticismo cristão medieval passa a considerar que as anomalias físicas, mentais ou sensoriais eram castigos divinos sobre esses indivíduos pelos pecados ou até mesmo como bênção, sendo também atribuído a eles “os dons da clarividência e da cura.” (ANDRADE, 2006, *apud* PARANÁ, 2009, p. 14). Graças a essas idéias cristãs, o extermínio das crianças começa a ser combatido.

Na época do Renascimento, as pessoas com deficiência começam a ser vistas de maneira diferente, um novo conceito não mais atribuído às idéias cristãs e sim a ciência passa a observar os deficientes pelo ponto de vista da medicina. Sobre esse aspecto Andrade (2009), diz que os avanços da medicina fortaleceram a tese da organicidade, o que levou as ações de tratamento médico aos deficientes, mas apesar das práticas científicas a segregação dessas pessoas continuou predominando com a prática da internação dos deficientes em instituições voltadas para os cuidados, proteção ou tratamento médico. Ainda sobre esse aspecto, a autora supracitada salienta que, apesar dos avanços sociais e científicos no século XIX as pessoas com deficiência ainda eram vistas como anormais representando um perigo a sociedade e ameaça a burguesia estabelecida no poder.

No Brasil, os primeiros institutos especializados no atendimento das pessoas com deficiência surgiram no século XIX com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, atual IBC - Instituto Benjamim Constant em 1854 e o Instituto dos Surdos

Mudos em 1857. Segundo alguns autores como Andrade (2009) e Mendes (2010), esses institutos foram criados sobre forte influência das experiências européias e americanas trazidas por estudiosos brasileiros que se depuseram a organizar e implantar ações isoladas e particulares para o atendimento das pessoas com deficiência.

Outro fator que influenciou na educação das pessoas com deficiência no Brasil foram às reformas nos sistemas educacionais após a Primeira Guerra Mundial sob o ideário da escola-novista. Segundo Mendes (2010) apud Aranha (1989), o movimento da escola-novista “[...] caracterizou-se pela implantação de escolas que tentavam superar o tradicionalismo, a rigidez e o viés intelectualista, que pouco se adequavam as transformações sociais em curso.” (MENDES, 2010, apud ARANHA 1989, p. 96). Nesse sentido, um dos princípios desse novo modelo de escola visava à redução das desigualdades sociais e no Brasil, esse novo modelo surgiu com a necessidade de preparar o país para o desenvolvimento através de reformas educacionais, levando em consideração o direito de todos à educação, assim, a construção de um sistema estatal de educação de ensino público seria o meio de combate às desigualdades sociais (MENDES, 2010).

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que reconheceu a educação como direito de todos, afirmando que todas as pessoas têm direito a instrução gratuita orientada no sentido do desenvolvimento humano e fortalecimento do respeito aos seus direitos em prol das liberdades fundamentais (ANDRADE, 2009, apud ONU, 1948), o Brasil sofreu fortes influências do movimento mundial em defesa dos direitos humanos e sobre apelos da sociedade reconhece a necessidade de cursos de formação de professores e técnicos com habilidades para com os deficientes.

Segundo os estudiosos sobre Educação Inclusiva, a educação para pessoas deficientes só foi efetivamente representada por iniciativas pontuais no Brasil, somente a partir da década de 50 do século XX com iniciativas em nível nacional, assim, tornou-se preocupação dos governantes com a criação de instituições públicas e privadas (SILVA; ROGALSKI, 2010).

A partir desse momento, começa a registrar a expansão do atendimento a pessoa com deficiência no Brasil, ainda que de forma lenta, surge a criação de instituições filantrópicas como, por exemplo, a Associação de Assistência a Criança

Defeituosa – AACD, especializada no atendimento de pessoas com paralisia cerebral, deficiências físicas e pessoas com problemas ortopédicos. Outra importante instituição criada nesse período foi a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, considerada a primeira escola em educação especial e propulsora da área, pois, engloba as áreas da saúde e educação (ANDRADE, 2009).

Em 1988, a Constituição Federal do Brasil estabelece que todos tenham acesso a educação como direito e os deficientes tenham atendimento educacional especializado, abrindo portas para novas discussões acerca da Educação Inclusiva levando o Brasil a participar dos eventos de nível internacional que influenciariam a elaboração e implantação de políticas sobre educação básica e inclusão escolar no país como: Declaração de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Tal como implantar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996).

Entretanto, com o passar dos tempos, embora em passos lentos, a concepção sobre a deficiência e educação especial tem evoluído bastante, mudando periodicamente esse quadro através de leis e iniciativas que contribuem para o desenvolvimento e garantia de uma educação inclusiva.

1.3 Bases Legais da Educação Inclusiva

A educação especial surgiu através de lutas, organizações e Leis que defendem as pessoas com deficiência e buscam uma educação inclusiva que passou a ganhar força com a aprovação da Constituição de 1988, sendo reforçada com a Declaração de Salamanca em 1994 e com a Lei de Diretrizes e Base de 1996.

A Constituição de 1988 estabelece o direito de todos à educação, sendo um dever do Estado e da família promovê-la, assim como está escrito em seu Art. 205 que diz o seguinte:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 146)

Mas, mesmo estando escrito na Constituição, sabemos que ainda nos dias atuais nem todos têm acesso a educação, seja por uma deficiência ou qualquer outra condição que coloque o indivíduo em condições de exclusão educacional deixando de ser atendido e contemplado no seu direito.

Vale ressaltar ainda os princípios da Constituição de 1988 para que esse direito seja norteado na educação, em seu Art. 206, como cita Rolgaski (2010), em seu artigo intitulado “Histórico do Surgimento da Educação Especial” trazendo os seguintes princípios para que o ensino seja ministrado:

[...] a igualdade de condições não só para o acesso, mas também para a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas; a coexistência do ensino público gratuito e a gestão democrática do ensino público. (ROLGASKI, 2010, p. 8)

Diante do que foi estabelecido na Constituição 1988, a educação como direito de todos, e assegurando em seu Art. 208, o atendimento educacional especializado aos deficientes seja ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, o processo de inclusão educacional começa a ganhar força e passa a ser orientado a partir das diretrizes e da Declaração de Salamanca em 1994, tais documentos, como salienta Batista Júnior (2015) “ foram sancionadas na legislação brasileira e traçavam como objetivo, entre outras questões, a ampliação da oferta da Educação Especial nas escolas regulares- Educação Inclusiva.” (BATISTA JÚNIOR, 2015, p. 11).

A Declaração de Salamanca, considerada um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais, deu início a caminhada para Educação Inclusiva, tal declaração foi assinada por noventa e dois representantes governamentais e vinte e cinco organizações internacionais em 1994 na Espanha, em uma Conferencia Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Esta Declaração vem reafirmar o direito a educação de todos os indivíduos, inspirado pelo principio da inclusão e pelo reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas para todos com

instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as suas diferenças, apóiem a aprendizagem e respondam as necessidades individuais (BRASIL, 1994).

É importante ressaltar que, a Declaração de Salamanca faz apelo a todos os governos para que concedam maior prioridade as ações de políticas públicas que promovam o desenvolvimento dos sistemas educativos de maneira a incluir todas as crianças, independente das diferenças e suas necessidades individuais. Nesse sentido, faz-se necessário a mobilização dos profissionais a fim de promover o objetivo da Educação para Todos, verificando as mudanças fundamentais e as políticas necessárias para o desenvolvimento da Educação Inclusiva, capacitando as escolas e os profissionais para atender todas as crianças, sobretudo as que necessitam de uma educação especial. Frente a esse compromisso, a Declaração de Salamanca traz como princípio orientador dessas ações a afirmação de que,

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentes de suas condições físicas, sociais, lingüísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiências ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (BRASIL, 1994, p. 6).

Considerando esse princípio, a educação se encontra diante do desafio de promover educação de qualidade para todos e desenvolver uma escola inclusiva capaz de atender as necessidades de todos considerando suas dificuldades e respeitando as diversidades, pois,

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (BRASIL, 1994, p.11-12)

Assim, a Declaração de Salamanca representa o marco no conceito da Educação Inclusiva, ressaltando que a igualdade de direitos deve aparecer junto com o respeito às diferenças, considerando que dentro da escola todos os alunos têm direitos iguais independente das diferenças de interesses e necessidades individuais.

A partir dos pressupostos estabelecidos nesse evento, os debates sobre educação inclusiva como parte de uma política mais ampla de inclusão social passou a ganhar destaque nos debates das políticas educacionais brasileira, principalmente a partir da implantação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN nº 9.394/96), que dedicou um capítulo a Educação Especial.

Reafirmando os princípios da Constituição Federal sobre educação como dever da família e do Estado, focalizando os ideais humanos e os princípios de liberdade, tendo por finalidade o desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício da cidadania e para a sua qualificação para o trabalho, a LDB também em seu Art. 58 salienta que para os efeitos dessa Lei, entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais. Para tanto, é necessário que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com necessidades especiais, assim como outros meios, “[...] currículos, métodos, técnicas recursos educativos e organizações específicas para atender as suas necessidades, (BRASIL, 2005) respeitando suas especificidades e a diversidade humana. Nesse sentido,

O espaço escolar deve ser preparado de forma a receber o aluno, oferecendo condições próprias para o seu aprendizado, num processo educacional definido em uma proposta pedagógica que assegure recursos educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, completar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades da educação básica. (CRIPPA, *et al.*, 2012 p. 166, *apud* BRASIL, 2001).

Diante das novas perspectivas sobre inclusão os investimentos políticos e financeiros para promover a inclusão social e educacional, foram ampliados significativamente com o surgimento de novas leis e diretrizes que englobam o campo da inclusão, mas, ainda há muito que se fazer para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade independente de sua deficiência, raça, etnia, cultura ou meio social.

CAPÍTULO II

2.1 Caminhos e métodos

Para a realização desta pesquisa, seguiram-se os pressupostos da pesquisa qualitativa, que tem ênfase no aprofundamento da compreensão de um grupo social. No caso dessa pesquisa, focaliza-se a compreensão das especificidades e necessidades das pessoas com deficiência dentro do contexto educacional e como vem sendo tratadas essas questões no Currículo do Curso de História.

A escolha por esse tipo de pesquisa se deu pelo significado contido em seu conceito, a qual se preocupa com aspectos da realidade, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GERHARDT; SILVERA, 2009).

Segundo Guerra (2014), a abordagem qualitativa tem como objetivo aprofundar-se na compreensão dos fenômenos do estudo, observando as ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu contexto social, interpretando-os a partir da perspectiva dos próprios sujeitos estudados. Nesse sentido, esta pesquisa buscará compreender as perspectivas dos sujeitos inseridos no ambiente educacional com ênfase no contexto da educação inclusiva, respeitando as especificidades e os valores de cada indivíduo. Referente aos aspectos das especificidades nesse tipo de estudo, a autora supracitada diz que:

Normalmente, o objeto de estudo envolve pessoas que agem de acordo com seus valores, sentimentos e experiências, que estabelecem relações próprias, que estão inseridas em um ambiente mutável, onde os aspectos culturais, econômicos sociais e históricos não são passíveis de controle, e sim de difícil interpretação, generalização e reprodução. (GUERRA, 2014, p.11).

Assim, essa investigação caracteriza-se como pesquisa de abordagem qualitativa, pois, essa metodologia é a que melhor se adequa a essa investigação, por tratar de estudo de grupos no contexto social observando as diversidades sociais.

Desse modo, para tal abordagem, utilizam-se os aspectos da história oral, devido ao fato de entender que a mesma seja a mais adequada para se trabalhar com esse objeto de estudo, pois, trata-se de um grupo social que ao longo da história vem sofrendo segregação e discriminação se caracterizado como parte do grupo dos excluídos que vem ganhando voz na historiografia a partir da história oral. Nessa perspectiva, Ferreira e Amado (2001) trazem a seguinte observação sobre o uso da história oral:

[...] o uso sistemático do testemunho oral possibilita à história oral esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma: são depoimentos de analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, miseráveis, prisioneiros, loucos... São histórias de movimentos sociais populares, de lutas cotidianas encobertas ou esquecidas, de versões menosprezadas; essa característica permitiu inclusive que uma vertente da história oral se tenha constituído ligada à história dos excluídos. (FERREIRA; AMADO, 2001, p.14).

Nesse sentido, a entrevista foi escolhida como principal técnica utilizada para a investigação nessa pesquisa, por se tratar de um instrumento flexível, que permite ao entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado com a garantia de estar sendo bem compreendido, além de ter maior oportunidade de avaliar atitudes (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 198).

Além disso, a entrevista é um instrumento utilizado na investigação social para coletas de dados ou para ajudar no diagnóstico e no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.195).

Partindo dessa definição, foram feitas entrevistas semiestruturadas com alunos efetivos e concluintes da UNEB Campus IV, além de entrevistas com professores do curso de História.

Para identificar como a instituição trata as questões relacionadas à inclusão de alunos com deficiência, começamos no primeiro momento, em meados de 2016, a observar a estrutura física da UNEB Campus IV analisando os aspectos que facilitam o acesso desses alunos em todos os setores do Campus, independente da particularidade de cada aluno. No segundo momento, procuramos identificar a presença de alunos com deficiência matriculados nessa unidade de ensino, foi identificado apenas um aluno com deficiência matriculado e três que já haviam

concluído a graduação nesta universidade, através desses foi possível identificarmos quais foram às mudanças e permanências ocorridas desde o ingresso do primeiro aluno com deficiência até o período escolhido para a análise do currículo. Estas buscas e análises da estrutura física foram importantes para percebermos até que ponto a instituição se preocupa com as questões relacionadas à inclusão de alunos com deficiência.

Em seguida foi analisado o currículo do curso de História da UNEB Campus IV, o qual foi de grande importância para identificarmos de que maneira a grade curricular trabalha as questões relacionadas à inclusão e quais são as disciplinas que trazem em sua ementa discussões relacionadas às questões da diversidade e inclusão.

Posteriormente, ao identificarmos quais eram os alunos que fizeram e fazem parte do quadro de alunos com deficiências da instituição, iniciamos o processo das entrevistas. As mesmas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de cada aluno, e ocorreram em sua maioria na residência de cada um deles em um espaço reservado da casa para que pudéssemos ter maior tranquilidade para a sua realização. A entrevista conta com um pequeno roteiro semiestruturado, mas os entrevistados tiveram total liberdade para abordarem algo além do roteiro previsto. Cada entrevista durou em torno de 30 a 50 minutos cada.

Por fim, foram realizadas as entrevistas com os professores do curso de História da UNEB Campus IV. O objetivo era entrevistar o maior número possível de professores efetivos na instituição, especialmente aqueles que atuam na Área do Eixo Pedagógico do curso. Da mesma forma que foi realizada com os alunos, as entrevistas semiestruturadas com os professores foram agendadas também de acordo com a disponibilidade de cada professor. Algumas entrevistas aconteceram nas salas de aula, no final da aula quando já não havia mais alunos nas salas, o que nos possibilitou maior comodidade para realizá-las, outras ocorreram na sala dos professores onde eles se sentiram a vontade para o diálogo, a duração de cada entrevista variaram de 20 a 40 minutos cada. Houve a exceção de um professor que ao invés de entrevistá-lo, tivemos que aplicar um questionário, o qual foi respondido de acordo com habilidade deste professor, isso ocorreu devido ao fato de necessitarmos de um interprete de língua de sinais o que não nos foi possível

encontrar no momento, mas obter a opinião desse professor foi essencial para a realização desse trabalho.

Tais caminhos e métodos adotados para a realização dessa pesquisa foram de fundamental importância para a conclusão da mesma.

2.2 Histórico da UNEB Campus IV

A Universidade Estadual da Bahia, Departamento de Ciências Humanas - UNEB Campus IV, local de realização desta pesquisa, fica situada a 345 km da capital baiana Salvador, onde fica a sede da universidade. O Departamento de Ciências Humanas - Campus IV localizado em Jacobina - BA foi criado pela Lei Estadual nº 3.825, de 19 de setembro de 1980. Inicialmente foi conhecida como a Faculdade de Formação de Professores de Jacobina (FFPJ), vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia. Nesse mesmo ano, a Lei Delegada Nº 12, publicada em 31 de dezembro criou a Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia - SESEB, e a FFPJ, como outras instituições de ensino superior passaram a ser mantidas por esta Superintendência.

Em 1983 a Lei de nº 66/83, publicada no Diário Oficial em 2 de junho, extinguiu a SESEB, criando a Universidade do Estado da Bahia a autarquia de ensino superior ligada a Secretaria da Educação e Cultura. A UNEB foi reconhecida através da Portaria nº 909/95 pelo Ministério da Educação e do Desporto, e se caracterizou como modelo de multicampi, ou seja, uma Universidade que tem um campo central e vários campi em outros municípios, incluído a UNEB Campus IV unidade do município de Jacobina, que por determinação do Decreto Estadual nº 7.223/1998 em consonância com a Lei Estadual nº 7.176/1997, passou a denominar a Faculdade de Formação de Professores de Jacobina em Departamento de Ciências Humanas – DHC do Campus IV.

Em 1981 a FFPJ ofereceu seu primeiro curso, o de Licenciatura Curta em Letras, e em 1995 passou a ser de Licenciatura Plena, e em 1997 passando a ter duas habilitações às quais estão o curso de Licenciatura em Letras com Habilitações em Língua Portuguesa e o curso de Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas, ambas reconhecidas por Portaria Ministerial. Como unidade da UNEB, passou a oferecer o curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais reconhecido em 1989 que em 1991 e 1992 foi convertido com a implantação dos cursos de Licenciatura

Plena em História e Geografia, tais cursos foram reconhecidos por Decretos Estaduais no ano de 1998. Atualmente, o Departamento de Ciências Humanas-Campus IV oferece também os cursos de Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Direito.

De acordo com o Projeto de Reconhecimento do Curso de História de 2011, através de suas atividades, o DHC IV tem atingido pessoas de todos os seguimentos sociais, inclusive as pessoas com deficiência, disseminando o conhecimento produzido, trazendo a sociedade para os cursos através de pesquisas e ações de extensão, as principais trazem questões da contemporaneidade, fazendo com que a Instituição cumpra seu papel de promover o bem estar social, do desenvolvimento humano, cultural e político da comunidade que está inserido.

Além da oferta dos cursos já mencionados, o DHC IV oferece outras atividades que buscam também a qualificação tanto do seu quadro docente quanto o seu quadro técnico-administrativo, buscando promover e desenvolver atividades que possam efetivamente contribuir para essa qualificação, o qual ofereceu em 2010 o Seminário de capacitação do corpo técnico-administrativo que teve como tema “Administrar conflitos nas Organizações”, cujo objetivo foi compreender a necessidade indispensável de se cultivar o respeito ao próximo (MIRANDA *et al.* 2011), o que nos leva a pensar na existência de um corpo-administrativo no DHC IV, capacitado para atender as questões relacionadas às necessidades das pessoas com deficiência dentro do Campus.

Ainda como FFPJ no seu início, a unidade de Jacobina funcionou no Colégio Municipal de Jacobina e logo depois se mudou para o prédio da Escola Paroquial de Jacobina, e em 1991 passou a ocupar sua própria sede, constituída em uma área de 2.038.32 m², conforme sua Planta Baixa, localizada a rua J.J. Seabra, n° 158, Bairro da Estação permanecendo até o momento da presente pesquisa.

Sua estrutura física é construída com uma área útil total de 2.318.51 m², sua composição está dividida em Salas de Aulas sendo uma com porta de entrada acessível para pessoas com deficiência física, Laboratório de Informática, Sala de Recursos Audiovisuais, Gabinete de Estudos, Sala Ambiente para Inglês, Salas de Setores Administrativos do Campus, dentre outras dependências, organizadas em dois ambientes, térreo e superior.

No ambiente térreo funcionam setores ligados às atividades acadêmicas e administrativas como a Secretaria da Gerência Financeira, Secretaria Acadêmica, Protocolo, Direção, Biblioteca, Sala de Professores, Laboratório de Informática, Setor Audiovisual, Auditório, além de seis salas de aula incluindo a sala com acessibilidade para pessoas com deficiência, bem como Laboratório e Colegiado de Educação Física e Laboratório do Curso de Inglês. Ainda nesse ambiente há os setores de apoio como: vigilância, sala de Xerox, sala de telefonista cantina, depósitos, sala de arquivos, área de circulação com varanda e cobertura, além de três sanitários incluindo o banheiro adaptado para deficientes físicos, mas que no momento dessa pesquisa verificou-se seu uso de maneira inadequada, pois está sendo utilizado como depósito de materiais de limpeza, o que impossibilita o acesso por parte das pessoas que necessitam de banheiros adaptados. Tal situação interfere de maneira negativa no conceito de Educação Inclusiva dentro da instituição.

Imagem 1: Visão da fachada externa do Campus IV



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 2: Rampas de acesso para deficientes



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 3: Área interna pavimentada de acesso ao estacionamento



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 4: Visão do estacionamento



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 5: Pátio 1 de movimentação para alunos, funcionários e professores



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 6: Pátio 2 para movimentação de alunos, funcionários e professores



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 7: Visão dos laboratórios de informática e educação física.



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 8: Visão interna do banheiro adaptado para pessoas com deficiências



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 9: visão da porta de entrada da sala de aula com acesso para deficientes



Fonte: Acervo particular, 2016.

No andar superior do Campus, encontra-se em funcionamento cinco salas de aula, Laboratório de Cartografia e Geociências, Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE), Núcleo de Estudos Orais (NEO), Núcleo de Estudos Cultura e Cidade (NECC), Núcleo de Ética e Cidadania (NUEC), Sala de Diretório Acadêmico, além dos Colegiados e suas respectivas secretarias como dos cursos de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas, Letras Língua Inglesa e Literaturas, Geografia, Direito e História. Deve-se considerar a importância de todos esses setores para a vida acadêmica do aluno enquanto membro da instituição verificando que o acesso a tal área se dá através de uma grande escada, o que impossibilita o acesso do aluno que tenha uma deficiência que impeça sua locomoção através de escadas, ficando assim, impossibilitado de resolver eventuais problemas a respeito da sua vida acadêmica em tais setores. O que contradiz com o que está deposto no Projeto de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em História sobre o espaço do Campus IV, referindo à acessibilidade, trazendo o seguinte:

O espaço atende de maneira satisfatória as diversas atividades do Campus IV. As salas de aula são bem iluminadas e climatizadas, recursos audiovisuais, como: data show e sonorização, o que propicia um ambiente favorável ao aprendizado. Quanto à acessibilidade, existe uma rampa na entrada do Departamento e banheiro apropriado. (MIRANDA *et al.*, 2011, p. 71).

Embora exista de fato banheiro apropriado, sua utilização não está sendo de maneira correta como já mencionado acima.

Imagem 10: Escada de acesso à área superior do Campus IV



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 11: Visão da porta de acesso as salas dos colegidos do cursos



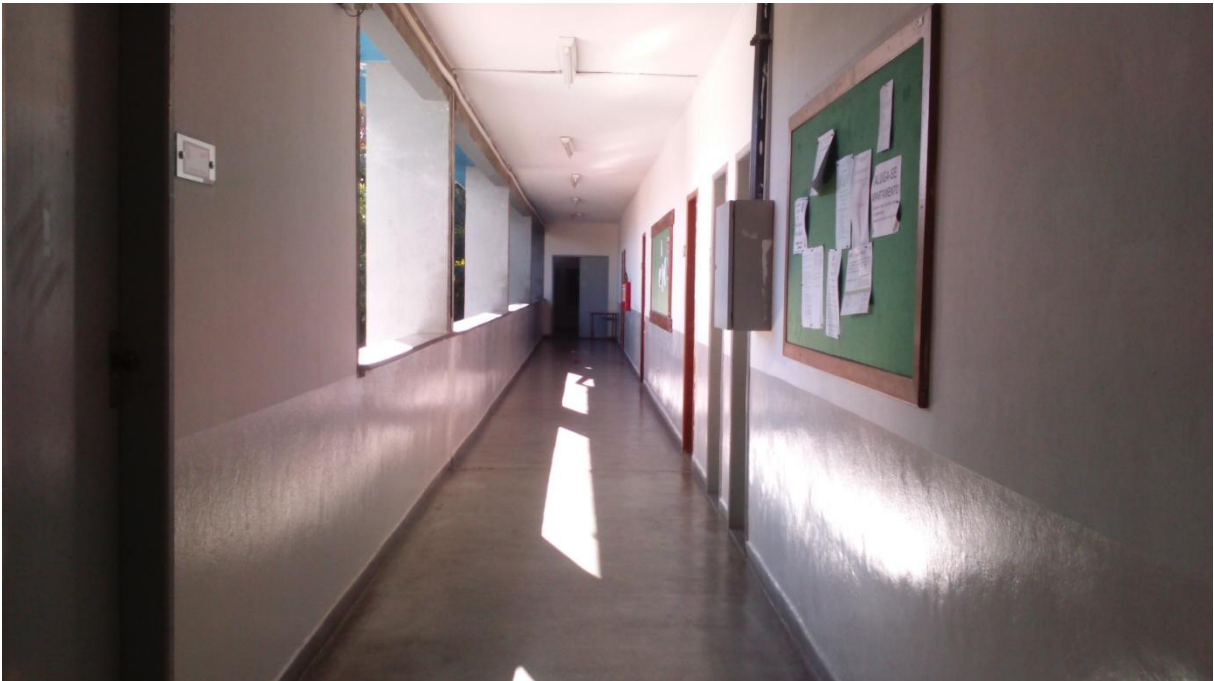
Fonte:Acervo particular, 2016

Imagem 12: Visão das salas dos colegas



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 13: Corredor de acesso às salas dos núcleos de pesquisa



Fonte: Acervo particular, 2016.

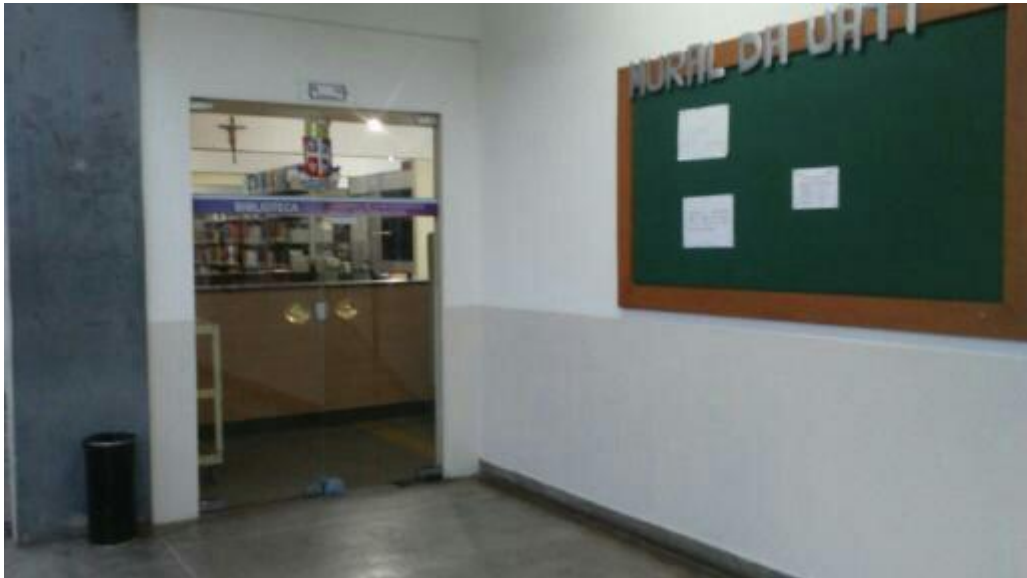
Imagem 14: Visão das portas de entrada dos núcleos de pesquisa



Fonte: Acervo particular, 2016.

Quanto à estrutura da Biblioteca vale ressaltar, que a acessibilidade ao seu interior atende as necessidades das pessoas com deficiência física, pois, possui na sua entrada uma porta com duas partes, as mesas de leitura e pesquisa são baixas adequadas para uso dos deficientes e cadeirantes, exceto o balcão de atendimento que é muito alto impedindo o atendimento adequado aos deficientes físicos, os corredores que dão acesso aos acervos, possuem espaço que facilitam a locomoção do referido público. Pode-se perceber que o Campus IV, apesar de oferecer a acessibilidade às pessoas com necessidades especiais em alguns setores do seu Departamento, ainda precisa reorganizar seu espaço físico para de fato oferecer uma acessibilidade que possibilite a inclusão das pessoas com deficiência física.

Imagem 15: Porta de entrada da biblioteca.



Fonte: Acervo particular, 2016

Imagem 16: Visão interna da biblioteca das mesas de leituras e pesquisas



Fonte: Acervo particular, 2016

Imagem 17: Visão dos corredores da biblioteca que dão acesso ao acervo de livros



Fonte: Acervo particular, 2016.

Imagem 18: Visão do balcão de atendimento da biblioteca



Fonte: Acervo particular, 2016.

2.3 Sobre o Curso de História da UNEB Campus IV

Implantado na UNEB Campus IV desde 1991, reconhecido pelo Decreto Estadual nº 7.406/1998, o curso de Licenciatura Plena em História desde a sua implantação tem demandado um crescente número de candidatos a cursar esta área de conhecimento, fato que vem sendo observado no crescimento de inscritos nos últimos concursos de Vestibular às vagas do Campus IV, segundo consta no site oficial da UNEB.¹

É importante destacar quais foram os motivos que levaram a escolha da cidade de Jacobina para a implantação do curso de Licenciatura em História. Sua relevância social refletiu na demanda por profissionais com nível superior e qualificação em história para atuar em diversos campos na cidade de Jacobina e Região, contribuindo diretamente em seus processos sociais (MIRANDA *et al.*, 2011).

Outro importante aspecto sobre sua implantação se deu ao fato de Jacobina estar situada na Região do Piemonte da Chapada Diamantina e caracterizar-se por ser um polo regional de potencial turístico, devido as suas belezas naturais e por conter um patrimônio histórico ainda pouco explorado pelos historiadores na época da sua implantação. Outra característica que vale ressaltar sobre Jacobina é que historicamente ela foi uma das vilas mais extensas e importantes da Bahia na época em que a mesma era capitania da América Portuguesa e província do Brasil no período Imperial. Além disso, Jacobina atende inúmeras cidades que se integram a paisagem natural da Chapada e ao ciclo histórico construído ao longo dos séculos pelos desbravadores de gado, vindo a descobrir o ouro, inserindo essa região no ciclo consagrado das narrativas da História do Brasil. Tendo a mineração como constituinte do seu principal alicerce econômico, o que caracteriza sua fama de “Cidade do Ouro”, tal atividade iniciou-se no período colonial com alguns períodos de retração e permanece até os dias atuais.

Nesse sentido, a criação do Curso de História em Jacobina tem mudado as concepções que vigoravam no meio acadêmico, na qual a historiografia baiana

¹ <http://www.uneb.br/jacobina/dch/historia/o-curso/>

dedicava-se a investigar preferencialmente a região de Salvador e o Recôncavo, fato que está ligado ao pouco interesse dos profissionais formados pelas Universidades localizadas em Salvador em se aventurar em busca das fontes sertanejas, justificando isso a existência de poucos documentos disponíveis. Atualmente uma grande quantidade de profissionais vem desenvolvendo pesquisas históricas sobre diversos aspectos desse território, o que contribui para o entendimento da sociedade baiana, além de permitir a criação de políticas públicas direcionadas a diferentes setores da sociedade, como das comunidades negras rurais, inserindo-as no meio social com projetos que visam à melhoria das condições sociais.

Assim, o curso de História juntamente com o Departamento de Ciências Humanas Campus IV, têm um papel de fundamental importância no desenvolvimento da região, buscando a ampliação da cidadania pela educação em História, pensando nas diversidades sociais em que estão inseridas as pessoas com necessidades especiais, visando à preservação do patrimônio histórico e cultural, através da formação de profissionais capacitando-os para intervir criticamente na realidade.

Desse modo, tendo em vista o que traz o Projeto de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em História, sobre educação e o curso de História,

[...] que a educação como processo formativo do ser humano, não pode estar dissociada de um objetivo fundamental: que priorize a capacidade de religar e integrar os saberes para a construção de uma educação cidadã e que tenha um compromisso social. Nessa perspectiva, o curso de História vem assumindo junto com a sociedade o compromisso de melhorar a formação do profissional para que possa atuar de forma crítica, reflexiva e ética, contribuindo para as transformações do mundo. (MIRANDA *et al.*, 2011, p. 88).

Compreende-se que tais concepções englobam as questões relacionadas à Educação Inclusiva, pois, o Curso de História do DCH IV tem como foco a formação de profissionais da educação agentes transformadores sociais, envolvidos com as mudanças na compreensão histórico-social do mundo e da vida.

Enfim, o curso de História do DHC IV enfatiza no seu Projeto de Reconhecimento que seu objetivo focaliza os princípios éticos e democráticos, incluindo a pluralidade cultural, na qual toda e qualquer atividade educacional em seu projeto estará baseado no respeito e valorização das características próprias

dos grupos sociais e étnicos que formam a sociedade brasileira, promovendo a igualdade de tratamento dando oportunidade e representação entre as diferenças raciais, de gênero, etárias, orientações sexuais e religiosas, no intuito de preservar a diversidade dos povos e grupos que compõem a sociedade brasileira, rompendo com o processo característico da desigualdade social-econômica e discriminações de caráter ético-racial.

CAPÍTULO III

3.10 Currículo

Muitas discussões têm sido realizadas sobre a Educação Inclusiva e o posicionamento do currículo escolar para garantir a pessoa com deficiência uma educação que atenda as suas necessidades educacionais. Nesse sentido, entendemos o currículo como uma representação da cultura no cotidiano escolar, que, reproduz, ou melhor, dá abrigo a um conjunto de representações que dizem respeito não apenas ao mundo da produção, mas também às variadas relações que os homens mantêm entre si e com seu meio (PEDRA, 1997, p. 16).

Para Sacristán, o currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expressa em ritos, mecanismos, etc., que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo (SACRISTÁN, 2000, p.15). Ainda segundo esse autor,

O currículo do ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou o de uma modalidade de ensino profissional, e isso se traduz em conteúdos, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar a realidade social e pedagógica que se realiza e se criou historicamente em torno dos mesmos. (SACRISTÁN, 2000, P.15).

A reflexão de Sacristán nos faz pensar nas especificidades adotadas pela instituição universitária em relação à inclusão, ao construir os componentes curriculares dos cursos de formação de professor, pensando em uma prática escolar que atenda as diversidades. Esse discurso nos remete a teoria de Silva (2005), para

ele o currículo abrange uma questão de identidade e não apenas de conhecimento, por isso, Silva diz que:

No fundo das teorias do currículo está, pois uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim *curriculum*, “pista de corrida” podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. (SILVA, 2005, p.15).

Nessa perspectiva, entende-se que a identidade do futuro professor preparado pela universidade será aquela que o currículo o ajudou a construir, assim, se lhe forem passadas informações de como trabalhar com a inclusão ele poderá ter um suporte maior para atender as necessidades exigidas dentro do sistema educacional inclusivo.

Xavier (2008) diz que, de acordo com Young (2000), o ideal para uma escola democrática seria um currículo menos estratificado e hierarquizado, em que aluno e professor tivessem uma maior integração, e uma avaliação mais justa, pois, o currículo hierarquizado é decorrente de uma divisão de trabalho, entretanto, o currículo que valorizasse as mais diversas culturas e conhecimentos incluiria a diversidade, e a partir dessa mudança de paradigma, outras mudanças mais significativas seriam visualizadas na sociedade. O que se propõe são novas mudanças e novos currículos, mais centrados na cultura do aluno, considerando a importância das disciplinas para o sistema de aprendizagem e que tipo de ensino se deve ter mais acesso. Ainda de acordo com Xavier (2008),

A partir de 1976, Young inicia um novo estágio de pensamento e modifica a imagem que tem do professor como transformador da sociedade. Ele passa então a sugerir que os professores progressistas, juntamente com outros setores da sociedade, e não mais sozinhos, lutem para a construção de uma ordem social mais justa. Nesse novo estágio, Young reconhece que o saber acadêmico contraria interesses das camadas populares. Depois passou a ver que currículo acadêmico nem sempre oferece esse papel. Dessa forma, supera-se o caráter pessimista das teorias da reprodução, como também da crença demais otimista no poder da educação, enfatizadas no início da NSE. (XAVIER, 2008, p.23).

Dentro desse contexto de cultura e de diversidade na educação, Pedra (1997) salienta que a vida coletiva das sociedades não é homogênea, e que “os sistemas educacionais devem responder à diversidade instalando processo de diversificação e especialização; ou seja: criando subsistemas educacionais para adaptar a criança ao meio especial a que, particularmente, se destine.” (PEDRA, 1997, p.46). Entretanto, o professor precisa está preparado para subsidiar estes subsistemas educacionais para responder a diversidade.

Quanto ao conteúdo curricular Pedra (1997) ressalta que: “A seleção dos conteúdos curriculares foi considerada por muito tempo como uma atividade racional que deveria ser levada a termo tendo por referência alguma teoria da aprendizagem ou “necessidade social”.” (PEDRA, 1997, p.58). O que para esse estudo, “necessidade social”, refere-se à existência de conteúdos curriculares relacionados à Educação Inclusiva no Currículo de História, com um intuito de proporcionar ao aluno do curso de Licenciatura em História a capacidade de promover a inclusão em sua prática educacional escolar.

Amélia Maria Araújo Mesquita (2010) em seu artigo “Currículo e Educação Inclusiva: as políticas curriculares nacionais”, citando Santomé (1998), destaca que, o currículo que por muito tempo se configurou como mecanismo de exclusão, atualmente é instrumento da política educacional inclusiva, pois, ainda segundo essa autora, o movimento social e político vivenciado atualmente é marcado pela expressão dos direitos democráticos, discursos e ações em favor da inclusão social, educacional e escolar são legitimados também por políticas interventistas que visam garantir aos cidadãos, além do acesso aos bens culturais e materiais, o respeito e a dignidade humana (MESQUITA, 2010, p. 308).

Sobre esse aspecto político do currículo, Sacristán (2000) diz que:

A política sobre o currículo é um condicionamento da realidade prática da educação que deve ser incorporado ao discurso sobre o currículo; é um campo ordenador decisivo, com repercussões muito direta sobre essa prática e sobre o papel e margem de atuação que os professores e os alunos têm na mesma. Não só é um dado da realidade curricular, como marca os aspectos e margens de atuação dos agentes que intervêm nessa realidade. O tipo de racionalidade dominante na prática escolar está condicionada pela política e mecanismos administrativos que intervêm na modelação do currículo dentro do sistema escolar. (SACRITÁN, 2000, p.107).

Ainda segundo Sacristán (2000), essa política curricular tem uma importância decisiva para se conhecer o que ocorre na realidade escolar, dentro de uma perspectiva pedagógica, pois para esse autor,

Essa política que prescreve certos mínimos e orientações curriculares tem uma importância decisiva, não para compreender o estabelecimento de formas de exercer a hegemonia cultural de um Estado organizado política e administrativamente num momento determinado, mas sim como meio de conhecer, desde uma perspectiva pedagógica, o que ocorre na realidade escolar, à medida que, neste nível de determinações, se tomam decisões e se operem mecanismos que têm consequências em outros níveis de desenvolvimento do currículo. (SACRISTÁN, 2000, p.107-108)

Ou seja, a política curricular abrange todas as decisões e condicionamentos dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo através das instâncias de decisão política e administrativa nos sistemas educativos. Entretanto, essas instâncias nem sempre são satisfatórias a todos os dependentes do sistema educativo, principalmente ao que se refere às pessoas com deficiências.

Sobre esse aspecto, Sacristán 2000, faz a seguinte observação:

Partindo do fato de que em nossa sociedade existem diferenças culturais e desiguais oportunidades ligadas a desigualdades socioeconômicas e culturais a definição do núcleo curricular mínimo-ou de qualquer cultura normatizadora- não é uma decisão inocente e neutra para as diferentes coletividades sociais, cujas experiências culturais extra-escolares e suas expectativas de futuro conectam desigualmente com essa cultura comum e com o que fique de fora. Numa sociedade heterogênea e com desiguais oportunidades de acesso à cultura, o currículo comum obrigatório tem que ser focado inexoravelmente desde uma perspectiva social. (SACRISTÁN, 2000, p.111)

No entanto, partindo do ponto de vista social, num sistema educativo que acolhe diferentes tipos de alunos, a política curricular deve se adequar em uma cultura considerada válida para todos, garantindo uma educação de qualidade para todos buscando a igualdade de oportunidades para cada um dentro do sistema educacional.

3.2. O currículo de História da UNEB Campus IV

O currículo do Curso de História da UNEB Campus IV é organizado pelo Colegiado do curso, órgão responsável pela coordenação didático-pedagógica que planeja e acompanha as atividades através de reuniões mensais, avaliações processuais e interdisciplinares, que são realizadas a partir da definição de critérios. É oportunizado também aos docentes e discentes um debate para que possam avaliar e reavaliar o desenvolvimento de suas ações em todos os semestres. Tais informações estão contidas no Projeto de Reconhecimento do Curso.

Em função das Diretrizes Curriculares derivadas do Conselho Nacional da Educação, referente ao curso de formação de professores a UNEB no ano de 2003, deu início ao processo de redimensionamento curricular, no qual seus cursos de licenciatura foram reformulados, planejando novas matrizes curriculares, e o Curso de História adotou uma nova forma na sua organização curricular, vindo a ser oferecido regularmente em 2004.1. Nesse sentido, o currículo do curso traz as mudanças propostas pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que alterou as concepções da educação brasileira, assim como a formação dos professores, trazendo mudanças importantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino. (MIRANDA *et al.*, 2011).

Por outro lado,

[...] o Parecer CNE/CES nº492/2001, retificado pelo Parecer do CNE/CES nº 1.363/2001, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de História que foi homologado através da Resolução CNE/CES nº13, de 13/03/2002 entre outros, foi também contemplado na presente estrutura curricular, particularmente no que diz respeito ao perfil dos formandos e as competências e habilidades a serem desenvolvidas. (MIRANDA *et al.*, 2011, p. 90).

Dentro desse contexto, o Currículo de História considera a flexibilidade como possibilidade de adequações permanentes, atualização, incorporação de novas tendências e abordagens na produção do conhecimento histórico, tendo como intuito a indissociação entre a teoria e prática, no qual o ingressante no curso possa

perceber que a prática é indispensável ao processo de aprendizagem, pois, a mesma é considerada interdisciplinar e constante durante o curso, possibilitando uma formação que permita inserção a realidade em que o estudante irá atuar.

Se tratando de inclusão, o currículo de História traz como competências e habilidades, a potencialização do conhecimento dos alunos, considerando e respeitando suas características pessoais, nas diferenças advindas de situações socioeconômicas, inserção cultural de origem étnica de gênero e religião, visando assim, atuar contra a discriminação e exclusão.

A estrutura dos componentes curriculares do curso é organizada por eixos que visam contemplar a disciplinaridade, interdisciplinaridade e transversalidade, formação comum e formação específica, conhecimentos da área de História e conhecimentos que fundamentam a ação educativa, teoria e prática, bem como o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional (MIRANDA *et al.*, 2011, p.104). Dentro desses eixos, está à área de Conhecimentos Pedagógicos, que dentre outros objetivos, busca refletir sobre a formação do indivíduo visando sua ludicidade, inteligência e sensibilidade, levando em consideração as diferentes situações socioeconômicas, de inserção cultural, de origem étnica, de gênero e de religião como já citadas acima, assim como as diferenças provindas da inclusão dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

Apesar da área de Conhecimentos Pedagógicos do currículo mencionar a inclusão como foco para a prática pedagógica escolar enquanto prática social específica, considerando uma perspectiva da pluralidade cultural, pode-se perceber que são poucos os componentes curriculares que tratam diretamente da reflexão sobre a diversidade e inclusão. Tais aspectos podem ser identificados nos componentes Educação e Diversidade que tem como foco o reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem e suas implicações educacionais, analisando e refletindo sobre as modalidades de ensino voltadas à diversidade humana, e no componente Educação, Escola e Cultura que contempla a perspectiva da pluralidade cultural, enfocando a prática pedagógica escolar enquanto prática social específica.

Em 2013 foi solicitado o cadastramento de dois novos componentes curriculares na Grade Curricular do curso de Licenciatura em História do Campus IV, Libras, que tem como ementa o estudo teórico e prático dos aspectos de aquisição e desenvolvimento de LIBRAS e análise dos fatores socioculturais da comunidade

surda e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, ambos como conteúdos do Eixo Laboratório e Ensino de História, que passaram a ser ofertados no semestre 2013.2 para os discentes que ingressaram a partir do período letivo 2010 (MEMORANDO nº 35/2013).

Tais componentes foram implantados em atendimento a Lei Federal nº 10.436/2002, Decreto nº 5626/2005, que traz a inserção de Libras como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, no nível médio e superior, assim como no que se refere à Lei Federal 11.645/2008 que deverão ser ofertadas nos cursos de licenciatura a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (MEMORANDO Nº 15/2013). Entretanto, é notável a referência que o currículo faz a inclusão e a diversidade, mas também é notável a presença de poucos componentes que abordam tais temas de maneira prática.

3.3. Percepção dos alunos com deficiência sobre O currículo da UNEB Campus IV

Em pesquisa realizada com alunos com deficiência matriculados e já concluintes da UNEB Campus IV, buscamos compreender de que maneira o estudante analisa o currículo em relação à inclusão e a preparação da sua formação para lidarem também com alunos com necessidades educacionais especiais. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que segundo Boni e Quaresma (2005), “[...] esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados.” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Além de que o entrevistador pode dirigir “[...] a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele”. (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Enfim, é a que melhor se adequa para esse tipo de pesquisa pela sua flexibilidade em permitir ao entrevistado a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto sem

se prender a perguntas formuladas, mas que são orientadas pelo pesquisador seguindo um contexto semelhante à de uma conversa informal.

Antes de qualquer coisa, faz-se necessário compreender o perfil dos alunos entrevistados nessa pesquisa. Entrevistamos alunos matriculados e alunos que já concluíram o seu curso, todos com seu tipo específico de deficiência. Assim, podemos identificar quais foram às mudanças e permanências ocorridas entre o ano de 2005 até o ano de 2017, período escolhido para análise do currículo da instituição, no que tange a questão da inclusão de pessoas com deficiências. Devido ao número mínimo de alunos com deficiência no curso de História, buscamos entrevistar alunos de outros cursos também com deficiência, para nos possibilitar identificar como a UNEB Campus IV trata as questões relacionadas à inclusão de alunos com deficiência. Veja o perfil dos alunos na tabela abaixo:

Quadro 1: Perfil dos alunos com deficiência na UNEB Campus IV

Curso	Deficiência	Ano de ingresso	Ano de conclusão
História	Distrofia muscular	2005	2009
Geografia	Osteogêneses imperfeitos	2010	2015
Letras	Deficiente visual	2009	2013
Direito	Deficiência não diagnosticada	2014	Cursando

FONTE: Dados coletados durante a pesquisa.

Para esta pesquisa procuramos entrevistar o máximo de alunos possível com deficiências existentes nessa instituição. Um fato que nos chamou a atenção quando fomos a campo foi à dificuldade que tivemos em obtermos informações sobre haver ou não alunos com deficiência, pois, a secretaria acadêmica, setor que obtém toda a documentação dos alunos ingressos na instituição não dispunha dessa informação. Sendo assim, buscamos obter essas informações através dos colegiados de cada curso e através de informações de pessoas não ligadas aos setores administrativos da instituição. Nesse sentido, foi identificado apenas um aluno com deficiência matriculado na instituição, sendo os demais entrevistados alunos já concluintes, o

que nos leva a refletir sobre o porquê de haver tão poucos alunos com deficiência nessa instituição de ensino.

Corroborando com Pimentel (2013), diante da realidade de exclusão ainda muito presente, a legislação brasileira tem sinalizado para políticas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência de estudantes com deficiência no Ensino Superior. O autor supracitado chama atenção para o decreto da Lei nº 12.796 de 2013 que altera a Lei 9.394/96, acrescentando que é dever do Estado assegurar “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino o que garante também o atendimento educacional especializado em instituições de Ensino Superior (PIMENTEL, 2013).

É importante salientar que é fundamental que todos os setores das instituições de ensino estejam cientes das necessidades de seus alunos, desde o ato de sua matrícula para que possa tomar as providências cabíveis a cada situação. Nesse sentido, Pimentel (2013) salienta que:

Outras legislações anteriores já haviam evidenciado bases para construções de políticas públicas nesta área. Em 1999 foi instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência através do Decreto nº. 3.298. De acordo com as orientações contidas nesta política (Art. 27), as instituições de ensino superior devem assegurar, aos estudantes com deficiência que fizerem solicitação prévia, adaptações de provas e apoios necessários, inclusive tempo adicional para a realização das provas. (PIMENTEL, 2013, p. 7)

Para início de conversa, perguntamos aos entrevistados se possuem algum tipo de necessidade educacional especial e qual seria essa necessidade, nesse momento todos expuseram a suas especificidades e necessidades, mas, que iremos demonstrá-las mais adiante. Para chegarmos ao nosso objetivo, questionamos se estes alunos encontraram algum tipo de dificuldade para efetuar a matrícula na instituição, todos responderam que não, que não encontraram nenhum empecilho até este momento, principalmente no caso de um aluno que desenvolveu a deficiência após seu ingresso na instituição.

Diante do exposto, fizemos a seguinte indagação aos entrevistados: O que pensa sobre essa instituição de ensino no que tange a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais?

Ao analisarmos as respostas dos alunos no que se refere a essa questão, podemos identificar que há uma insatisfação tanto dos ex-alunos quanto do aluno matriculado, principalmente no que se trata da questão da estrutura física da instituição. Assim se manifestaram esses alunos:

Aluno 01 (Distrofia muscular): A universidade infelizmente não está preparada para atender esse público, uma vez que a gente percebe que tanto a questão arquitetônica que não é adequada, em um prédio de dois andares você não tem acessibilidade para o segundo piso. Então o ideal é que você tenha um espaço onde tenha um acesso pleno, [...] e o mais complexo é a questão das pessoas que tem deficiências sensoriais, a pessoa com surdez, a pessoa com deficiência visual, eu acho que essas pessoas tendem a sofrer mais que a minha realidade, porque não existe material adequado, não existem profissionais preparados [...] eu acho que o currículo não foi pensado para atender esse público, que a inclusão que a gente vê discutir aí na realidade de hoje, ela só vai até o ensino fundamental e médio, então, eles não pensam que a pessoa com deficiência pode entrar na faculdade, isso é uma forma de pensar no currículo. A UNEB é um projeto tão lindo, essa questão de licenciatura de formar profissionais, de formar educadores, então o espaço onde se forma educadores, que precisa de pessoas com qualidade para o ensino médio, mas que não prepara para a inclusão, isso é muito complexo.

Aluno 02 (Deficiente visual): Olha! Eu acho que não é só a UNEB, mas todas as instituições só estão caminhando, ainda estão longe de chegar a esse processo de inclusão de forma efetiva.

Aluno 03 (Osteogênese imperfeita): Penso que o Campus prega a inclusão na teoria, mas na prática não. A instituição não se adequa as pessoas com necessidade, é o necessitado que se adequa as estruturas da instituição, o que acaba excluindo ao invés de incluir.

Aluno 04 (Deficiência não diagnosticada): A estrutura física é completamente inadequada, impede o direito de ir e vir das pessoas com necessidades [...] não é satisfatória mas consigo me adaptar com muito esforço.

Além dessas dificuldades em relação à estrutura física da UNEB e ao serem questionados se a estrutura física dessa instituição atende as suas necessidades, alguns alunos relataram a dificuldade de acessibilidade ao segundo piso, onde ficam situados os colegiados dos cursos, impossibilitando-os de resolver questões

relacionadas a esses setores ou tendo que contar com ajuda dos colegas para resolver. Vale ressaltar também que a aluna com deficiência visual tinha sua sala de aula situada no segundo piso fazendo com que a mesma tivesse que subir as escadas para ter acesso, além de outras barreiras que ela encontrava no pátio, o que dificultava a sua movimentação pela instituição, o que nos leva a outra questão: Quais as principais dificuldades que você teve ou tem para desenvolver suas atividades acadêmicas na UNEB?

Aluno 01 (Distrofia muscular): Foi mais essa questão estrutural mesmo, com certeza, minha dificuldade sempre foi a mesma para qualquer atividade dentro da universidade, a questão da estrutura física não tinha acesso pleno a nenhum espaço, a não ser a sala de aula mesmo, mas os outros espaços eu não tinha acesso.

Aluno 02 (Deficiência visual): Textos, os textos porque a maioria lá eles usam apostilas e nem sempre eu posso encontrar esse textos na internet, digitalizado, aí essa era minha maior dificuldade.

Aluno 03 (Osteogênese imperfeita): As aulas de campo, não permitiam condições para eu acompanhar, além de que existiam displicências por conta dos professores. Não oferecia condições para me incluir nas aulas de campo, muitas vezes deixei de participar por não ter condições de estar participando dessas aulas, condições estruturais.

Aluno 04 (Deficiência não diagnosticada): Existem muitas dificuldades, sala muito distante, banheiros distantes, pela minha dificuldade de locomoção eu me sinto muito cansado e às vezes ter acesso a esses lugares tenho que andar um pouco e isso me cansa. Acredito que essas dificuldades, a escada, impedem que outras pessoas com deficiências venham estudar na instituição e isso é vergonhoso.

De acordo com Xavier (2008), uma instituição de ensino que trabalha na perspectiva da inclusão deve contemplar os objetivos individuais de cada aluno, contrariamente à proposta tradicional segundo a qual todos devem atingir os mesmos objetivos. O que implica uma proposta de ensino que ofereça respostas educativas de qualidade para todos. É um novo paradigma de pensamento e de ação, pois, o que antes cabia ao aluno se adequar a escola, agora é ela quem deve modificar seu funcionamento para atender ao pluralismo de seu alunado (XAVIER, 2008, p. 69).

Outro ponto levantado nas entrevistas e que é o nosso foco principal foi à questão do currículo na perspectiva da inclusão. Perguntamos para os entrevistados

o seguinte: Você acredita que o currículo da UNEB trabalha na perspectiva da inclusão? De que maneira?

Posicionaram-se, esses alunos:

Aluno 01 (Distrofia muscular): Não, de forma alguma, como eu disse antes, a universidade ela não foi pensada para a pessoa com deficiência, como tudo passa pelo currículo, então se não tiver nada lá pré-programado, fica difícil você perceber, se colocar já é difícil, imagine se não estiver nem sendo pautado nas discussões. Como é que uma coisa que é esquecida vai ser lembrada?

Aluno 02 (Deficiência visual): Eu acho que nenhum currículo trabalha na perspectiva da inclusão, nem mesmo os da escola regular.

Aluno 03 (Osteogêneses imperfeitas): Não, eu acho que até de modo teórico o currículo deveria abranger mais a questão da inclusão.

Aluno 04 (deficiência não diagnosticada): Não, em se tratando de cotas acredito que sim, mas de maneira irregular, pois beneficia pessoas que não se enquadram nos padrões dos cotistas [...] se tratando de pessoas com deficiência não trabalha na perspectiva da inclusão.

Nesse sentido, é notória a insatisfação dos alunos com deficiência em relação ao currículo, tanto na parte teórica quanto na prática ao que se refere à perspectiva da inclusão.

Quando perguntamos se a formação dos alunos já concluintes, contribuiu para sua prática no trato de alunos com deficiências, já que a maioria destes cursaram uma licenciatura, obtivemos a seguintes respostas:

Aluno 01 (Distrofia muscular): Não, eu não tive nenhum preparo. Nenhuma referência baseada em pessoa com deficiência, nunca tive nenhum componente na grade curricular que envolvesse pessoas com deficiência.

Aluno 02 (Deficiente visual): A única coisa que a UNEB fez quando eu estava lá, foi que a nossa turma foi a primeira, a ter o curso de Libras.

Aluno 03 (Osteogêneses imperfeitas): De maneira teórica sim, mas acredito que precisa preparar realmente para lidar com estas situações.

Diante dessas afirmações e de outros fatores observados, podemos perceber que a instituição não satisfaz as necessidades dos alunos com deficiência, principalmente no que se refere à estrutura física e que poucas mudanças foram feitas em um período de mais de dez anos no que tange a inclusão de alunos com deficiência. Em se tratando do currículo, também fica evidente que a instituição ainda precisa ter um olhar mais voltado para a perspectiva da inclusão tanto ao que se refere à inclusão desses alunos, quanto para a sua formação para que possam ser profissionais capacitados para trabalhar com as diversidades escolares e evitar cometer ou reproduzir os mesmo erros ocorridos em sua formação, promovendo assim, a exclusão e não a inclusão.

Ao serem questionados se já vivenciaram na UNEB situações de discriminação por conta da sua condição de aluno com deficiência, todos os entrevistados responderam que não, ou que não se lembravam de ter passado por alguma situação nesse sentido, mas que percebem alguns olhares indiferentes que às vezes os incomoda.

Sobre esse aspecto, Silva e Souza (2013 *apud* Ferreira 2009, p. 27-28), afirmam a existência de duas formas de discriminação: a visível, podendo provocar uma resposta imediata por parte da pessoa que é discriminada ou de pessoas presentes; e a velada, quando os efeitos não são imediatamente aparentes, provocando “[...] limitação de oportunidades para desenvolver autonomia, cria prejuízos sociais e de aprendizagem para a vida [...]”. (SILVA; SOUZA, 2013 p. 85, *apud* FERREIRA, 2009,p. 27-28). Nesse sentido, essa discriminação passa despercebida ao olhar desses alunos, pois, os autores acima citados consideram que a ausência, negação ou silenciamento dos direitos das pessoas com deficiência provocam as desigualdades sociais e a restrição da cidadania em não garantir os direitos sociais, como o direito a educação, caracteriza a discriminação desse grupo.

Ainda nessa linha, passamos a indagar a seguinte questão: Você percebeu se os professores dispensaram tratamentos diferenciados respeitando sua condição de aluno com necessidades especiais a fim de você acompanhar as atividades do componente? Como?

Dos alunos entrevistados alguns relataram que sua condição não necessita de tratamento diferenciado para que possam ou pudessem acompanhar as atividades, os que necessitam responderam o seguinte:

Aluno 02 (Deficiente visual): Eles me tratavam igual aos outros. Era por que lá é mais ouvir né, pelo menos no nosso curso é mais ouvir, não tinha muita coisa assim extra é mais ouvir, e se fosse necessário fazer alguma prova que... sim tinha uma professora que fez a minha prova oral, teve uma prova que foi feita oralmente. Quando não era assim oralmente os professores faziam em dupla. Ah sim, eles facilitavam sim, eles permitiam que um colega lesse pra mim e respondesse pra mim, eu respondia e um colega respondia pra mim.

Aluno 03 (Osteogênese imperfeitas): Só mesmo nas aulas de campo que não me ofereciam condições para acompanhar as atividades, mas em sala de aula não havia necessidade de diferenciar não.

Nesse sentido, fica evidente que na perspectiva desses alunos e a partir de outros aspectos observados, a instituição em questão precisa se adequar estruturalmente para atender as necessidades dos alunos com deficiência e não esses alunos ter que se adequarem a sua estrutura. No caso do aluno com deficiência visual, podemos perceber que a instituição não disponibiliza de instrumento adequado que facilite o aprendizado desse aluno, fazendo com que este contasse sempre com a sensibilidade dos professores e dos colegas de turma para desenvolver suas atividades. Assim como o currículo precisa ser reformulado com um olhar voltado para o contexto atual pensando na Educação Inclusiva, levando em consideração a formação dos professores.

De acordo com Silva e Souza (2013),

[...] a concepção de educação inclusiva atribui ao sistema educativo, aos gestores, professores e profissionais envolvidos a responsabilidade de prover as condições e ajustes necessários ao processo de escolarização dos estudantes com deficiência, tornando os processos pedagógicos acessíveis, de modo que garantam participação, aprendizado, interação social e autonomia por parte da categoria de estudantes mencionados. A efetivação da educação inclusiva depende, pois, da mudança das condições objetivas e subjetivas da sociedade e da escola. (SILVA; SOUZA, 2013, p. 86-87).

Portanto, diante dessa análise verificamos que os pressupostos da inclusão tanto no aspecto físico da instituição quanto no currículo, são trabalhados de maneira insatisfatória, pois além de não atender adequadamente as necessidades das pessoas com deficiência, tão pouco trata dessas questões no currículo formador de professor de forma que venha efetivamente possibilitar habilidades que promovam a inclusão de pessoas com deficiência em suas práticas profissionais.

3.4 O olhar dos professores da UNEB Campus IV sobre o currículo de História com relação à inclusão.

De acordo com a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia dentre outros com o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, além disso, a Declaração de Salamanca apela para os governos para que mobilize o apoio das organizações relacionadas com o ensino de forma a promover a formação de professores, tendo em vista as respostas às necessidades educativas especiais.

Assim, buscamos analisar a perspectiva dos professores da instituição investigada, em especial os professores do curso de História, no âmbito de suas práticas, e seu olhar sobre o currículo no que tange as questões relacionadas à Educação Inclusiva para a formação de professores. Para isso, utilizamos do meio da entrevista semiestruturadas, do mesmo modo que utilizamos para as entrevistas realizadas com os alunos acima citados.

Assim, é importante também considerar na pesquisa o perfil dos professores investigados, sendo em sua maioria professores efetivos do curso de História, mestres e doutores, dando maior ênfase aos professores da área pedagógica, assim como o professor do componente de Libras que é obrigatório em todos os cursos de licenciaturas, por determinação das Leis educacionais vigentes, a maior parte desses professores fazem parte do corpo docente da instituição a mais de dez anos conhecendo com maior intimidade o cotidiano da instituição e a grade curricular do curso. Dentre esses professores apenas um tem especialização na área de Educação Especial.

É notório que não é tarefa apenas dos professores de promover a inclusão em sala de aula, ou orientar seus alunos, futuros professores para lidarem com alunos com necessidades educacionais, mas, da instituição em adequar sua estrutura física para atender a esse público, capacitação do pessoal envolvido na prestação de serviço, programas e a gestão da instituição, assim como o currículo de formação de professores deve ter em sua grade curricular disciplinas que tratem das questões relacionadas a inclusão, não apenas para cumprimento das leis, mas de forma prática e efetiva. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.346/96, diz o seguinte sobre os sistemas de ensino: “Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais: Parágrafo primeiro- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. (BRASIL, 2005, p. 25).

Durante o processo de construção das entrevistas nos apoiamos em algumas categorias:

1. Experiência dos professores com alunos com necessidades educacionais especiais;
2. Dificuldades encontradas para lidarem com esses alunos;
3. Alternativas possibilitadas pela instituição para que os professores desenvolvam habilidades que venham favorecer efetivamente a inclusão desses alunos no ensino superior;
4. Contribuição de suas disciplinas para promover a aprendizagem e participação desses alunos, além de contribuir na formação dos futuros professores para lidarem com os referidos alunos;
5. Percepção sobre o currículo no que tange a Educação Inclusiva.

Nesse sentido, partimos da seguinte questão para identificar o conhecimento e as experiências desses professores acerca da Educação Inclusiva e suas opiniões a respeito do currículo da UNEB em relação a essa questão: Você tem ou já teve alunos com necessidades educacionais especiais? Qual tipo de necessidade esse aluno tem?

Durante a análise das respostas dos professores sobre essa questão, identificamos que apenas dois professores, tiveram alunos com necessidades educacionais especiais na UNEB Campus IV, alguns tiveram em outras instituições

e outros nunca tiveram. Vejamos as falas dos professores que tiveram experiências com esses alunos na instituição pesquisada:

Professor 01 (Formado em História; área de atuação: América): Que eu me lembre somente um aluno cadeirante, a única necessidade especial era ser cadeirante, ou seja, a única preocupação que a gente tinha era dá acessibilidade ao local da aula. Não me lembro de outro tipo de necessidade especial. E na época a gente solucionou o problema colocando a turma dessa pessoa sempre na parte inferior da estrutura do departamento porque a universidade não está adaptada para esse tipo de situação.

Professor 02 (Formado em História; área de atuação Europa e Laboratório de Ensino de História): Que eu me recorde eu tive aqui um aluno, que já estava na fase de cadeirante, salve engano quando ele foi meu aluno, acho que já tava nessa fase, quer dizer ele ainda andava, mas com dificuldade, e aí o que o colegiado naquele momento já tinha definido é que a turma dele seria embaixo.

Diante das respostas, partimos para outra questão relacionada às dificuldades encontradas para lidarem com esses alunos. Perguntou-se: Você tem encontrado algum tipo de dificuldade para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais? Quais são essas dificuldades? Assim se manifestaram esses professores:

Professor 01 (Formado em História; área de atuação: América): Com esse tipo de necessidade especificamente não houve dificuldade nenhuma, eu acho que é difícil falar de outra necessidade especial quando eu não me deparei ainda com essa situação, eu não tive a experiência de ter um aluno com outro tipo de necessidade então eu não sei como seria, como eu iria lidar com isso se teria facilidade, dificuldade.

Professor 02: (Formado em História; área de atuação Europa e Laboratório de Ensino de História): Nesse caso não, não tive nenhuma dificuldade.

Levando em consideração as respostas dadas por estes professores, os quais tiveram alunos com necessidades educacionais especiais na UNEB Campus IV, podemos perceber que pelo fato desses alunos não desenvolverem uma necessidade que afete o seu desenvolvimento intelectual, esses professores não tiveram dificuldades para lidar com esses alunos, mas deixam explícitos em suas falas que se se depararem com outro tipo de necessidade não saberiam como lidar

com a situação. Por outro lado, percebemos também que a estrutura física da instituição não é adequada para receber pessoas com deficiências físicas, e tenta remanejar seu espaço ao se deparar com essas situações sem ter um olhar voltado para a perspectiva das diversidades.

Com relação a este aspecto, Santos (2003) salienta que:

[...] em se tratando do atendimento às necessidades de *todo e qualquer* aluno, as atitudes de uma instituição educacional inclusiva enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional. Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a *todas* as diferenças individuais, inclusive as associadas às deficiências- em *qualquer* instituição de ensino, de *qualquer* nível educacional. (SANTOS, 2003, p. 5)

Seguindo nessa linha do papel da instituição, buscamos saber dos professores o seguinte: A instituição busca alternativas para possibilitar aos professores habilidades que venham a favorecer efetivamente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais também no ensino superior?

Vejamos a fala de alguns desses professores:

Professor 02: (Formado em História; área de atuação Europa e Laboratório de Ensino de História): Acho que a UNEB precisa se preparar melhor para isso, digo assim, nos não somos preparados para lidar com situações diferenciadas, o que a gente vai fazendo é um jogo de cintura, um arremedo.

Professor 03: (Formado em História; Área de atuação; Laboratório de Ensino de História e Conhecimentos Pedagógicos): Absolutamente nada, e aí eu falo tanto no ensino superior como no ensino médio, nada, no ensino médio a coisa ficou ainda muito na base do voluntarismo de alguns profissionais que se vêm desafiados, instigados a procurarem algum tipo de formação continuada nesse aspecto, mas nunca houve nenhum dialogo efetivo sobre a inclusão desses alunos, no ensino superior muito menos, o que aconteceu foi à intervenção do legal, o estabelecimento de alguns componentes curriculares obrigatórios, mas que se voltam muito mais para os alunos do curso superior, os professores não, nós não temos, não discutimos e na realidade todo esse processo ele termina limitando que esses meninos cheguem ate o curso superior, o que acontece de fato é isso. Essa inclusão às vezes ela pode ser equivocadamente uma inclusão excludente, e essa exclusão se manifesta inclusive pela forma que esses meninos não se vêm animados a continuarem o modelo que os considera como estranhos,

alheios ou indivíduos fora daquela realidade. Na realidade na prática é isso mesmo que acontece.

Professor 04: (Formado em História; área de atuação Brasil e Estágio Curricular Supervisionado): Não. A UNEB só trabalha com demanda concreta, assim que surge um problema tenta resolver, mas, eu não tenho conhecimento de nenhum problema de alunos com algum tipo de deficiência que tenha acontecido no curso de História, então a gente tem uma leitura bem genérica, bem teórica, mas na prática mesmo a gente não vê essas questões, tanto que a gente tem o piso superior e não tem nada de acessibilidade, então não tem uma política de atendimento, como forma preventiva a gente não tem.

Professor 05: (Formado em História: área de atuação Conhecimentos Pedagógicos e Estágio Curricular Supervisionado): Olha, o suporte que tem ele ainda é deficitário, mas assim, eu percebo que há mudanças e que essas mudanças elas estão sendo positivas [...] então assim do ponto de vista de formação ainda é deficitário, mas como eu reafirmo, acho que as mudanças elas estão acontecendo, um exemplo que ainda também é bem inicial e a questão da implantação de Libras, que os alunos estão tendo acesso, coisas que eu não tive na minha graduação os alunos daqui estão podendo ter acesso.

Referente a essa questão, a maior parte dos professores responderam com veemência que não há nenhuma iniciativa da instituição para possibilitar aos professores habilidades para que estes dêem suporte inclusivo aos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior, enquanto dois professores responderam que está havendo alguns avanços, mas ainda de maneira deficitária.

Com relação à falta de alternativas sobre as habilidades para promover a inclusão, é importante salientar que:

Uma instituição educacional ressignificada dentro do paradigma inclusivo necessita compreender, portanto, que não é a quantidade de conteúdos que garante uma boa formação, mas sim todo um conjunto de fatores: pedagógicos, culturais, sociais... Esta instituição ressignificada admite a necessidade de se promover uma ruptura com o “conteudismo”, ou seja, com a postura que prioriza a quantidade em detrimento do trabalho de qualidade. E uma vez promovida essa ruptura, esta instituição admite que é preciso contemplar, em sua proposta educacional, uma flexibilidade que abarque diferentes ritmos e habilidades em sala de aula, como também na cultura da instituição educacional como um todo. (SANTOS, 2003, p. 12)

Em seguida perguntou-se: A sua disciplina promove a aprendizagem e participação do aluno com necessidade educacional especial? Dos professores entrevistados apenas um professor respondeu que sim. Assim se posicionou:

Professor 06: (Formada em Letras; Área de atuação Laboratório de Ensino de história): Ajuda sim. Mas, para que tenha o resultado esperado é necessário aumentar a carga horária da disciplina. O tempo destinado à disciplina de Libras é muito pouco, não atende as necessidades dos alunos surdos.

Na sequência perguntou-se: A sua formação lhe preparou para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais? 99% dos professores entrevistados responderam que sua formação não teve nenhuma preparação para lidar com esse público, e atribui a isso o fato das discussões sobre Educação Inclusiva ser uma discussão recente e suas formações terem ocorrido muito antes desse novo contexto educacional. Entre esses professores apenas dois buscaram a formação continuada que lhes proporcionaram uma formação parcial, outro tem especialização nessa área. Vejamos a fala de alguns deles:

Professo 07: (Formado em História; área de atuação: Brasil, Pesquisa História e Laboratório de Ensino de História): Não, não. Não tinha nem essa preocupação, eu sou da década de 80 onde ainda se falava, hoje a gente tem o termo politicamente correto, mas antes se falava que era o aleijado, era o Ca troca, era o cego, era o mudo, não era nem surdo a gente chamava de mudo. Minha formação foi na UFBA, mas eu nunca tive nenhuma discussão, nenhuma disciplina que discutisse, eu era do final da década de 90 ainda não se tinha essa discussão, essa discussão sobre inclusão ela é muito recente dentro das universidades, não se discutia, nunca tive essa discussão sobre educação inclusiva.

Professor 08: (Formado em Pedagogia; área de atuação: Fundamentação Teórica e Metodológica da História; conhecimentos Pedagógicos e Laboratório de Ensino de Historia): A minha sim, a minha particular sim, não foi só do curso, porque eu sou Pedagogo, tenho uma base da pedagogia que dá essa sustentação, mas também eu tenho especialização na área que me proporciona conhecimento.

Corroborando com Moreira e Silva (2005), os programas de formação são idealizados para criar intelectuais que operam a serviço dos interesses do Estado, cuja função social é manter e legitimar o *status quo*, com modelos de cursos muito mais tecnicistas do que preocupados com as demandas sociais. Relacionando o

conhecimento do professor com o contexto atual, pensando na Educação Inclusiva indagamos a seguinte questão: Você acredita que sua disciplina contribui de alguma maneira na formação dos futuros professores para lidarem com esses alunos?

Professor 02: (Formado em História; área de atuação Europa e Laboratório de Ensino de História): Como são disciplinas de conteúdos muito específicos, disciplinas de conteúdos voltados para assuntos históricos não temos espaços para discutir essas questões.

Professor 03: (Formado em História; Área de atuação; Laboratório de Ensino de História e Conhecimentos Pedagógicos): Elas podem contribuir se a gente começar a considerar que essa é uma demanda cada dia mais emergente e um quadro que não será revertido. E aí a gente passar a trazer essas discussões de maneira mais efetiva, melhor qualificada, mais séria mais emergente para os componentes, não deixando que isso fique só para Educação e Diversidade, para Libras ou dois, três, quatro componentes, que isso possa ser abordado gradativamente na medida de que seja possível adequar isso a determinados componentes. Que passe a fazer parte das preocupações dos docentes em geral.

Professor 04: (Formado em História; área de atuação Brasil e Estágio Curricular Supervisionado): A gente tem uma série de problemas na construção do currículo, quando chega o estágio que é o momento de práticas, teoria e pratica esses alunos já perderam muito do tempo, acho que essas discussões deveriam acontecer antes, o currículo não aborda, os laboratórios, as disciplinas mais ligadas a parte pedagógica não abordam isso, então quando a gente chega no estágio só vai abordar se tiver uma necessidade em prática, um aluno encontrou com isso em sala de aula, se não a gente tem outras, um monte de demanda, então não tem como. Acaba não abordando.

Professor 05: (Formado em História: área de atuação Conhecimentos Pedagógicos e Estágio Curricular Supervisionado): Eu acho que o meu olhar influencia, o que a gente tenta fazer é preparar o aluno para pelo menos conseguir enxergar isso, enxergar essa diversidade, acho que nesse sentido possivelmente, mas assim, não sei se a gente prepara, se o menino sai pra isso, porque na verdade é uma questão também assim... Muita coisa da realidade é o confronto que ele vai ter na prática em sala de aula. Em estágio a gente tenta situar o aluno em relação às várias situações de aprendizagem, de conflito da realidade escolar, e é coisa que extrapolam essa realidade o que a gente trabalha na teoria muita coisa vai extrapolar, a gente tenta fazer com os alunos uma aproximação com aquilo que vai ser a realidade, quem vai mediar esse confronto vai ser o próprio aluno.

Professor 06: (Formada em Letras: área de atuação Laboratório de Ensino de história): Sim porque se os professores forem preparados para atuarem com os alunos surdos eles conseguirão

desenvolver um trabalho que possibilite o aprendizado desses alunos. A comunicação é a base de tudo. Sem comunicação não há troca de conhecimento. Mas é preciso haver interesse e o contato com o surdo.

Professor 07: (Formado em História; área de atuação: Brasil, Pesquisa História e Laboratório de Ensino de História): Não, não contribui porque nós ainda estamos muito na idéia de que, disciplina específica e disciplina pedagógica, então por mais que a gente tenha o entendimento que estes componentes ditos específicos, aqueles da área Brasil, Europa, Ásia, África necessitam trabalhar com educação, a gente ainda deixa...nosso atual currículo ainda ta pra deixar essas discussões de inclusão, educação inclusiva tudo, muito para as disciplinas pedagógicas, de caráter pedagógico de ensino, então não trabalha, eu não falo só por minha disciplina acredito que nenhuma delas trabalham com a inclusão de pessoas com deficiência, se você pensar inclusão de forma mais amplas de pessoas com... de negros, de indígenas a minha disciplina acaba trabalhando pelo menos com os negros, mas com pessoas com deficiências não.

Professor 08: (Formado em Pedagogia; área de atuação: Fundamentação Teórica e Metodológica da História; conhecimentos Pedagógicos e Laboratório de Ensino de Historia): Não, não, efetivamente não tem um preparo.

É visível que apesar de haver um esforço por parte de alguns professores em levar essas discussões para a sala de aula, não há uma efetivação nas ementas das disciplinas do currículo que buscam contribuir para a formação dos futuros professores pensando na Educação Inclusiva, mesmo nas disciplinas da área pedagógica.

Seguindo essa linha sobre a formação dos professores, nos propomos a indagar o seguinte: Você acredita que a formação pedagógica dos professores de UNEB Campus IV é pensada de modo a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com as exigências do contexto atual, pensando na Educação Inclusiva? Vejamos os relatos dos professores da área pedagógica:

Professor 04: (Formado em História; área de atuação Brasil e Estágio Curricular Supervisionado): Essa Educação Inclusiva ela deveria ser mais discutida, na prática, porque eu vejo uma exclusão dentro da inclusão. Se você tem alguns alunos com necessidades especiais, ou alguns alunos com demandas especiais normalmente eles são colocados no canto da sala e se exclui, mesmo ele estando ali. Eu acho que a mesma formação em outro curso, eu já atuei no curso de pedagogia da própria UNEB, embora tenha uma discussão

teórica, mas não tem uma discussão propositiva, o que a gente vai fazer para transformar a realidade atual?! Então não acho que tenha um projeto claro de política educacional voltada para isso e não acho que também tem uma reformulação em todos os currículos, isso não só no de História para essas questões. Nos outros cursos em que eu trabalhei nenhum deles trabalha de uma forma em que possa resolver problemas, a gente tem a inclusão é incluir, mas a gente exclui incluindo, não tem outra perspectiva além disso.

Professor 05: (Formado em Historia: área de atuação Conhecimentos Pedagógicos e Estágio Curricular Supervisionado): Focando na Educação Inclusiva eu acredito que não, o que acompanha nossa formação é outro momento, essa discussão inclusive é uma discussão que ela não chega na universidade de forma espontânea, ela chega muito assim por pressão de movimento e que é importante que essas tensões aconteçam pra que as coisas não fiquem conformadas, acomodadas e paradas no mesmo lugar, acredito que como eu outros professores tem essa dificuldade. Quem é o professor que talvez vá ter menos dificuldade? Por exemplo, o professor que está envolvido com grupo de pesquisa que trabalha especificamente com esse tema, a nossa função é formar um professor que seja crítico com sua realidade. Então, se eu disser assim especificamente pra questão da inclusão, inclusive da pessoa com deficiência, especificamente eu acredito que não.

Professor 08: (Formado em Pedagogia; área de atuação: Fundamentação Teórica e Metodológica da História; conhecimentos Pedagógicos e Laboratório de Ensino de Historia): Não tem, não tem essa formação, muito pelo contrário, a formação de professores da UNEB são muito mais tecnicistas do que pedagógica. Então assim, os professores de História pensam que estão formando historiadores, e aí não se preocupam com a formação do professor, e assim posso falar dos outros cursos também, Geografia, Letras, Educação Física, não tem essas preocupações com a preparação para o desenvolvimento no aspecto pedagógico, muito menos ainda inclusivo, é muito mais tecnicista.

Podemos observar nos relatos dos professores que no currículo de formação dos professores da UNEB não existe uma preocupação voltada especificamente para a formação no aspecto pedagógico e muito menos ainda para o aspecto da Educação Inclusiva, colocando em foco outras demandas mais voltadas para a formação tecnicista. É notório que muitos professores acabam também desviando o foco do curso de História da UNEB Campus IV por ser um curso de licenciatura que forma professores e não historiadores, como foi observado nas falas de alguns

deles. Desse modo, Moreira e Silva (2005) sobre a radicalização da formação do professor advertem:

Esse dilema permite constatar que as formas discursivas, tanto liberais quanto radicais, têm sido igualmente incapazes de criar uma teoria e um espaço social novos para a redefinição da natureza do trabalho do professor e da função social do ensino. Em outras palavras, em geral não se tem observado, no projeto político que fundamenta esses discursos, empenho no sentido de vincular a escolarização à luta mais ampla pela democracia radical. (MOREIRA; SILVA, 2005, p. 131)

Essa reflexão nos leva a pensar no contexto da Educação Inclusiva como função social do ensino. Dentro desse contexto, nos propomos a indagar a seguinte questão: Você acredita que o currículo da UNEB (oficial e oculto) trabalha para inclusão desses alunos?

Referente a essa questão todos os professores se posicionaram de modo claro afirmando que o currículo não trabalha para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Vejamos os posicionamentos de três professores:

Professor 03: (Formado em História; Área de atuação; Laboratório de Ensino de História e Conhecimentos Pedagógicos): Não, se eu disser que trabalha eu vou ta sendo mentiroso, eu acho que a inclusão ela se apresenta muito deslocadamente no discurso, e isso não se manifesta em ações concretas e práticas, não só de componentes curriculares como da discussão dentro de componente curriculares, eu acho que a gente ainda continua trabalhando, considerando que como estatisticamente o percentual desses alunos é muito menor que os demais, eles são considerados um apêndice que faz parte de uma determinação legal sem maior justificativa. Eu não concordo com isso, mas eu acho que a gente tem que trazer essa discussão de uma forma mais instigante, mais séria para a academia, e colocá-la aqui como parte do processo formativo desses licenciados e tentar trazer essa discussão para alguns componentes e também pensar de que maneira as instituições podem incluir esses indivíduos, mas incluí-los sem tentar sublimar suas especificidades, mas tão pouco considerá-los dentro de um grau de incapacidade, ou seja, é uma coisa de lidar mesmo com esse aspecto da diversidade humana, mas que a gente tem uma dificuldade absurda, eu mesmo confesso tenho uma dificuldade absurda de lidar.

Professor 04: (Formado em História; área de atuação Brasil e Estágio Curricular Supervisionado): De jeito nenhum, nosso currículo é horrível, esse currículo o de História é um desastre, ele não ta atendendo nem as perspectiva dos ditos normais, quanto mais os que precisam de outras questões, se entrar um aluno com

deficiência visual, ou deficiência auditiva aqui a gente tá perdido, porque não sabe utilizar, e mesmo tendo algumas disciplinas, a gente tem libras, mas, a gente tem uma série de disciplinas que está no currículo oficial só pra constar porque na prática elas acontecem de maneira muito deficiente, e o currículo oculto ele é feito pra não se atender mesmo, então, não acredito que a gente tem uma perspectiva de mudança nem a curto ou médio prazo, não vejo isso.

Diante das manifestações dos professores e de muitos outros fatos observados na instituição, faz-se necessário um posicionamento crítico e reflexivo em relação à questão da inclusão no currículo da UNEB para reafirmar as propostas das políticas públicas relacionadas à Educação Inclusiva de maneira prática, que contemplem a valorização da diversidade humana, assim como a preparação na formação do professor do curso de História para lidarem com os alunos com necessidades educacionais especiais em sua prática escolar. Corroborando com Pedra (1997), a questão da construção do currículo, não se trata somente da seleção dos conteúdos curriculares, mas, sobretudo, um processo que envolve múltiplas esferas sociais e individuais, o que envolve os indivíduos com necessidades educacionais especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência têm sido segregadas e excluídas do convívio social com as pessoas consideradas normais. Com a criação das Leis e diretrizes que favorecem o direito da pessoa com deficiência esse quadro vem se modificando, mas, ainda com alguns impasses principalmente no que diz respeito ao direito à educação.

A finalidade desse trabalho era analisar como o Currículo de História do curso de Licenciatura da UNEB Campus IV trata as questões relacionadas à Educação Inclusiva, pensado na sua contribuição para a formação dos professores que irão trabalhar com alunos deficientes, e perceber como a instituição pesquisada trata a questão da inclusão desses alunos.

Após analisar as respostas dos alunos e dos professores, adquiridas através dos instrumentos utilizados na pesquisa, como entrevistas, análise do currículo e observações no campo da pesquisa, verificamos que o currículo de História da UNEB Campus IV, trabalha de forma insatisfatória as questões relacionadas com a inclusão de pessoas com deficiências, para que venha contribuir para a formação dos professores. O que há é um esforço por parte de alguns professores, especificamente os que trabalham com as disciplinas de estágio, que buscam discutir esporadicamente questões relacionadas a esse tema. Além disso, a instituição não possui estrutura física adequada que possibilite a acessibilidade e movimentação dos alunos com deficiências, e tão pouco possui instrumentos adequados que contribua para a aprendizagem dos mesmos. Durante as observações percebemos que não há rampa de acesso para o segundo piso, nem piso tátil no interior da instituição, o banheiro adaptado para deficiente está desativado, além de não existir identificação em nenhum setor escrito em braille, o que causa grandes transtornos para os alunos com deficiência.

Pensando nos pressupostos das Leis e diretrizes da educação que fundamentam a inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino, é fundamental que as mesmas se adéquem ao novo contexto da inclusão, possibilitando o acesso dos alunos com deficiência, assim como as universidades

formadoras de professores devem trabalhar com maior ênfase as questões relacionadas a Educação Inclusiva.

Em uma das perguntas feitas aos alunos dos cursos de Licenciatura, referente à contribuição que a sua formação teve para lidar com alunos com deficiências, percebemos que nenhum dos entrevistados teve uma preparação ou orientação básica para lidar com esse público e os que seguiram a profissão de professor se sentem perdidos quando se deparam com situações ligadas a esse tema.

Sendo assim, podemos perceber que mesmo com as Leis e diretrizes que influem a questão da inclusão, ainda existe uma grande dificuldade no currículo de formação de professores dos cursos de Licenciatura da UNEB Campus IV em especial no currículo de História, fazendo apenas uma breve discussão sobre a questão da diversidade sem maior profundidade, principalmente ao que se trata da questão da inclusão de alunos com deficiência. Mesmo que o curso traga em sua grade curricular algumas disciplinas que aborde a questão da diversidade, ainda assim é muito insuficiente para alcançar a proposta da educação para todos. Pois, muitas das abordagens são feitas somente em cumprimento as determinações das Leis, como é o caso da disciplina de Libras, obrigatória em todos os cursos de licenciatura, mas que devido à pequena quantidade de carga horária não é suficiente para que um professor esteja efetivamente capacitado para trabalhar com um aluno surdo, por exemplo, em sua prática escolar.

Entendemos que a questão do combate à desigualdade social e a inclusão das pessoas com deficiência no espaço escolar precisam ser mais debatidas no currículo de História da UNEB Campus IV. Através de dados obtidos na pesquisa, foi possível verificar a necessidade de uma reformulação urgente do currículo de História, que promova de maneira mais eficaz a preparação do professor para trabalhar com o amplo campo da diversidade e suas peculiaridades, para que o professor personagem tão importante na formação do indivíduo possa orientá-lo de maneira que este possa interagir com igualdade no meio social.

A Educação Inclusiva é algo que precisa ser tratado com maior destaque, pois, cada vez mais pessoas com necessidades educacionais especiais estão chegando ao ambiente escolar e, apesar dos avanços e das Leis que fomentam a presença das pessoas com deficiências nas instituições de ensino, é preciso que

mudanças sejam feitas para que estes alunos permaneçam na escola e uma dessas mudanças precisa ser feita nos currículos formadores de professores, no qual percebemos essa necessidade de mudança no currículo de Licenciatura em História da UNEB Campus IV.

FONTES

Diversas

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Planalto. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. *Declaração de Salamanca de 1994. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. MEC. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996. nº 9.394/96*. Planalto. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

BRASIL. *Lei nº 10.436/02*. Planalto. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm

UNEB. Memorando N°. 35/2013. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Jacobina-BA. Colegiado de História.

UNEB. Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em História, 2011. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Jacobina-BA. Colegiado de História.

REFERÊNCIAS

- AMADO, Janaína. FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da história oral* - 4ª ed.- Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.
- ANDRADE, Luciana Dantas. *Concepções sobre Educação Inclusiva em uma escola regular da rede federal em Minas Gerais*. Cuiabá, 2009.
- BONI, V., QUARESMA, S. J. *Aprendendo entrevistar: como fazer entrevistas em ciências Sociais*. Revista eletrônica dos Pós-Graduados em Sociologias Políticas da UFSC. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/ 2005, p. 68-80.
- BORGES, Adriana Costa (et al). *Reflexões Sobre a Inclusão, a Diversidade, o Currículo e a Formação de Professores*. 2013.
- CASTRO, Raimundo Marcio Mota de. *O professor e sua formação diante da Educação Inclusiva*. UNIUBE/EST. 2014.
- CRIPPA, Rosimeiri Merotti (et al). *Educação Inclusiva: Uma Reflexão Geral*. Cadernos da FUCAMP, v. 11, n.15, p.155-176/2012.
- DÍAZ, F. (Org.). *Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas*. Salvador EDUFBA, 2009, p.10.
- FÁVERO, O. (Org.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília UNESCO, 2009.
- GERHARDT, Tatiana Engel. *Métodos de pesquisas*./ Tatiana Engel Gerhardt, Denise Tolfo Silveira. 1ª ed. 2009.
- GUERRA, Eliane Linhares de Assis. *Manual de Pesquisa Qualitativa*. Anima Educação. Belo Horizonte 2014.
- IACOMO, Jane Peruzo. *A permanência da formação de professores para a educação especial/educação inclusiva*. Seminário Nacional. Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel-PR, p.2.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: ATLAS, 2003.
- MARTINS, Melissa Andreza de Cassia. *Educação Inclusiva nas Políticas Públicas*. Especialização em Gestão Pública Municipal. Programa Municipal de Formação em Administração Pública. 2011.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. *Breve histórico da educação especial no Brasil*. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, num. 57, mayo-agosto, 2010.
- MESQUITA, Amélia Maria Araújo. *Currículo e Educação Inclusiva: as políticas curriculares nacionais*. Espaço do Currículo, v.3, n 1, pp. 305-315, Março de 2010 a setembro de 2010.
- MIRANDA, Carmélia. et al. Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em História. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Jacobina-BA, 2011. Colegiado de História.

- MONTEIRO, Adriana Torres Maximo. *Educação Inclusiva: um olhar sobre o professor*. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T.(Orgs) *Currículo, Cultura e Sociedade*. Tradução de Maria Aparecida Baptista- 8. Ed.- São Paulo, Cortez, 2005.
- NORONHA, E. et al. *Educação Especial e Educação Inclusiva: Aproximações e convergências*. s.n.t. Disponível em:
http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA-%20APROXIMA%C3%87%C3%95ES%20E%20CONVERG%C3%84NCIAS.pdf
- PEDRA, José Alberto. *Currículo, conhecimentos e suas representações*. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- PIMENTEL, Susana Couto. *Estudantes com deficiência no Ensino Superior: construindo caminhos para desconstrução de barreiras na UFRB*. Cruz das Almas/BA: NUPI, PROGRAD, UFRB. 2013.
- ROTH, Berenice. Weissheimer (Org). *Experiências Educacionais Inclusivas. Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Ministério da Educação Secretaria da Educação Especial. Brasília. 2006.
- SACRISTÁN, Gimeno J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 352 p.
- SANTOS, Mônica Pereira dos. *O Papel do Ensino Superior na Proposta de uma Educação Inclusiva*. Revista Movimento- Revista da Faculdade de Educação da UFF-no. 7 Maio de 2003,-pp. 78-91.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo*. 2ª ed. 9ª reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156 p.
- SILVA, M. DA SILVA.; SOUZA, L. DE SOUZA.(Orgs). *Estudos sobre Formação e Educação Inclusiva*- Salvador: EDUNEB, 2013.
- SILVA, Osni Oliveira Noberto. *Inclusão nas aulas de Educação Física: concepções de professores na educação básica*. Novas Edições Acadêmicas, 2015.
- STAINBACK, Susan. et al. *Inclusão: Um guia para educadores*. Tradução Magda França Lopes- Porto Alegre: Artmed, 1999.
- VILELA-RIBEIRO, E. B.; BENITE, A. M.C. *Sobre a educação inclusiva na formação de professores de Ciências: a tessitura dos currículos praticados*. DOI: 10.4025/actascieduc. Vol. 33i2.14407. Goiás, 2007.
- XAVIER, Gláucia do Carmo. *O currículo e a educação inclusiva: a prática curricular e suas implicações na inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais*. Belo Horizonte, 2008.

APÊNDICE A



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Ciências Humanas campus/IV
Aluna Pesquisadora: Ivanusa de A. Cerqueira
Professora orientadora: Cinthia Nolácio
Tema da pesquisa: Educação Inclusiva e o Currículo de História
Roteiro de entrevista com os alunos.

- 1-Você possui alguma necessidade educacional especial? Qual?
- 2-Você encontrou algum tipo de dificuldade para efetuar a matrícula na instituição?
- 3-O que pensa sobre essa instituição de ensino no que tange a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais?
- 4-Quanto à estrutura física dessa instituição ela atende as suas necessidades?
- 5-Quais as principais dificuldades que você teve ou tem para desenvolver suas atividades acadêmicas na UNEB?
- 6-Você acredita que o currículo da UNEB trabalha na perspectiva da inclusão? De que maneira?
- 6-Você acredita que a sua formação na UNEB contribuiu para sua prática no trato de alunos com necessidades educacionais especiais?
- 7-Você já vivenciou na UNEB situações de discriminação por conta da sua condição de aluno com necessidades especiais? Caso sim relate.

8-Você percebeu se os professores dispensaram tratamentos diferenciados respeitando sua condição de aluno com necessidades especiais a fim de você acompanhar as atividades do componente curricular? Como?

APÊNDICE B



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Ciências Humanas campus/IV
Aluna Pesquisadora: Ivanusa de A. Cerqueira
Professora orientadora: Cinthia Nolacio
Tema da pesquisa: Educação Inclusiva e o Currículo de História
Roteiro de entrevista com os professores.

1-Você tem ou já teve alunos com necessidades educacionais especiais?Qual tipo de necessidade esse aluno tem?

2-Você tem encontrado algum tipo de dificuldade para trabalhar com alunos com necessidades especiais? Quais são essas dificuldades?

3-A instituição busca alternativas para possibilitar aos professores habilidades que venham a favorecer efetivamente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais também no ensino superior?

4-A sua disciplina promove a aprendizagem e participação do aluno com necessidade educacional especiais?

5-Você considera que sua formação lhe preparou para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais?

6-Você acredita que sua disciplina contribui de alguma maneira na formação dos futuros professores para lidarem com esses alunos?

7-Você acredita que a formação pedagógica dos professores da UNEB Campus IV é pensada de modo a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com as exigências do contexto atual, pensando na Educação Inclusiva?

8-Você acredita que o currículo da UNEB (oficial e oculto) trabalha para a inclusão desses alunos?

ANEXO A

Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – Campus IV
Colegiado de História

Ofício nº01/2016

Jacobina, agosto de 2016.

Prezado Senhor,

Cândido Eugênio Domingues de Souza

Prof°. Coordenador do Colegiado de História

Em face de realização da minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para a coleta de dados da pesquisa, solicito o acesso ao Arquivo do Colegiado de História e ao Projeto de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em História.

Certa de vossa colaboração desde já agradeço.

Pesquisadora:

Ivanusa de Assis Cerqueira

Orientadora:

Cíntia Nolácio de Almeida

ANEXO B

UNEB- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Departamento de Ciências Humanas - Campus/IV

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu (nome do (a) entrevistado(a)).....

Abaixo assinado (a),autorizo(a) estudante IVANUSA DE ASSIS CERQUEIRA estudante do curso de história, matricula nº 041211994 da Universidade do Estado da Bahia UNEB, CAMPUS/IV, JACOBINA-BA a utilizar as informações por mim prestadas, de forma anônima para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título:EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA, orientada por/pela Prof.(a.) mestra Cinthia Nolacio.

Jacobina, de de 20_____ .

Assinatura do entrevistado