



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS CURSO DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

SILVENILMA CONCEIÇÃO SANTOS

**ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

SÃO LUÍS – MA

2022

SILVENILMA CONCEIÇÃO SANTOS

**ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa.

SÃO LUÍS – MA

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Silvenilma Conceição.

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA / Silvenilma Conceição
Santos. - 2022.

40 p.

Orientador(a): Carlos Erick Brito de Sousa.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2022.

1. Ciências biológicas. 2. Educação inclusiva. 3.
Formação docente. I. Sousa, Carlos Erick Brito de. II.
Título.

SILVENILMA CONCEIÇÃO SANTOS

**ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Biológicas da Universidade Federal do Maranhão,
como requisito para a obtenção do Título de
Licenciada em Ciências Biológicas.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Andréa Martins Cantanhede
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Ma. Louíze Roberta Mafra de Sousa
Universidade Federal do Pará

Dedico este trabalho à minha mãe, à minha avó e a meu avô (in memoriam), que são minha base e minha inspiração por me fazer lutar com todas as forças pelos meus sonhos. Esse trabalho é de vocês!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como universitária, mas que em todos os momentos.

A mulher mais guerreira que conheço, minha mãe Nilma, meu maior exemplo e fonte de inspiração, obrigada por cada incentivo e compreensão, por me apoiar e não me deixar desistir. Esta monografia é a prova de seus esforços pela minha educação.

A minha avó Dona Neném e a meu avô Seu Carrinho (*in memoriam*), todo o meu amor e gratidão a vocês, por terem feito tudo por mim. Vocês são e sempre serão os melhores avós do mundo.

A minha irmã, Silvenir por me inspirar a ser uma profissional mais atenta as singularidades de cada um, e a Silvenira, pelo apoio e até pelos puxões de orelha. Mesmo sem imaginar, vocês contribuíram muito para eu continuar. A meu irmão Silvenilson, pelos momentos descontraídos, e por trazer ao mundo minha sobrinha Luna Vitória, que é meu pequeno raio de sol.

Ao meu amigo e namorado Diego, por ficar ao meu lado quando precisei, por ouvir meus lamentos, pela amizade, amor e compreensão, por não me deixar desanimar.

A minhas amigas que a vida acadêmica me deu, Ana Glenda e Erika Noely, que desde o começo sempre estiveram ao meu lado, obrigada pela amizade incondicional, por todos os conselhos, palavras motivacionais e puxões de orelha. As risadas que compartilhei durante momento difícil na faculdade, também me ajudaram a passar o dia.

Aos amigos/familiares, por todo o apoio e pela ajuda, que muito contribuiu para a realização deste trabalho.

Agradeço ao meu orientador Carlos Erick por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa e me ajudar sanando as dúvidas que surgiram no decorrer da escrita. Sou extremamente grata a todos os meus professores que me ajudaram no meu progresso acadêmico, em especial a Mariana Guelero do Valle, Alexsandra Paz e Eduardo Bezerra de Almeida Junior, vocês foram incríveis.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte de minha formação, o meu muito obrigada!

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Silvenilma Conceição Santos

Universidade Federal do Maranhão

silvenilma.santos@discente.ufma.br

Carlos Erick Brito de Sousa

Universidade Federal do Maranhão

carlos.erick@ufma.br

Resumo

Este trabalho tem como finalidade investigar as concepções que as licenciandas de um curso de Ciências Biológicas têm sobre a Educação Inclusiva. Assim como em outras licenciaturas, os cursos de Ciências Biológicas possuem, dentre os seus componentes curriculares, a oferta das disciplinas obrigatórias voltadas para esta temática. Nesse caso, vamos identificar a presença da Educação Inclusiva no curso de Ciências Biológicas, a partir de seu projeto pedagógico, afim de investigar, a partir do discurso das entrevistadas, suas concepções sobre Educação Inclusiva. A pesquisa é do tipo qualitativa, sendo realizado um estudo de Caso. Foi realizada uma análise documental do Projeto Pedagógico do curso analisado e também a aplicação de entrevistas semiestruturadas com quatro licenciandas do referido curso. Para a análise dos dados obtidos, adotamos a análise de conteúdo descrita por Bardin. Por fim, pudemos analisar e perceber as concepções acerca da Educação Inclusiva e de como ela está inserida, percebemos também através das entrevistas que inclusão precisa ser mais vista dentro do curso, principalmente na parte de formar professores com um olhar mais inclusivo, tendo em vista que as Ciências Biológicas também contribui para nossa formação como cidadão.

Palavras-chave: Ciências biológicas; Educação inclusiva; Formação docente.

ANALYSIS OF UNDERGRADUATE CONCEPTIONS IN BIOLOGICAL SCIENCES ABOUT INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The purpose of this work is to investigate the conceptions that undergraduate students of a Biological Sciences course have about Inclusive Education. As in other degrees, the courses in Biological Sciences have, among their curricular components, the offer of mandatory subjects focused on this theme. In this case, we will identify the presence of Inclusive Education in the Biological Sciences course, based on its pedagogical project, in order to investigate, based on the interviewees' discourse, their conceptions on Inclusive Education. The research is of the qualitative type, being carried out a case study. A documental analysis of the Pedagogical Project of the analyzed course was carried out and also the application of semi-structured interviews with four graduates of the referred course. For the analysis of the obtained data, we adopted the content analysis described by Bardin. Finally, we were able to analyze and perceive the conceptions about Inclusive Education and how it is inserted, we also realized through the interviews that inclusion needs to be more seen within the course, mainly in the part of training teachers with a more inclusive look, in view of that Biological Sciences also contributes to our formation as citizens.

Keywords: Biological sciences; Inclusive education; Teacher training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1. Construção Histórica da Educação Especial	11
1.2. Políticas Educacionais sob a Perspectiva Inclusiva	12
1.3. Formação Docente e a Inclusão	14
1.4. Objetivos do Estudo	15
2. METODOLOGIA	16
2.1. ABORDAGEM DO ESTUDO	16
2.2. Contexto da Investigação	17
2.3. Participantes e Instrumentos da Investigação	18
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	19
3.1. Análise do Projeto Pedagógico do curso investigado	20
I. Experiências de convivência com pessoas com deficiência	22
II. Visões sobre Educação Inclusiva	23
III. Limitações e potencialidades da formação docente em Biologia	25
IV. Expectativas para a atuação como professora	28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31
APÊNDICES	34
ANEXOS	36

1. INTRODUÇÃO

Ingressando no contexto da pesquisa, este trabalho tem como finalidade investigar as concepções que as licenciandas de um curso de Ciências Biológicas têm sobre a Educação Especial a partir de uma perspectiva inclusiva. Assim como em outras licenciaturas, os cursos de Ciências Biológicas possuem, dentre os seus componentes curriculares, a oferta das disciplinas obrigatórias de Educação Especial e Libras, dentre outras possíveis optativas nessa área, cujas ementas buscam trazer discussões sobre as bases na educação em geral, relação da sociedade com a pessoa com deficiência, escola e inclusão, adaptações curriculares e a formação docente.

No entanto, para que haja uma possível mudança, é necessário rever algumas das perspectivas pela qual a Educação Inclusiva deve ser compreendida, visto que há dificuldades que podem constituir barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à sala de aula, como a falta de acessibilidade no ambiente escolar, a falta de projetos pedagógicos que contemplem de modo contundente suas necessidades, a falta de recursos didáticos apropriados aos alunos com deficiência, assim como o próprio professor, que pode ter tido em sua formação docente pouco contato com o assunto. Nesse caso, o professor pode optar por uma formação continuada e complementar, participando de seminários, workshops e cursos livres, dentre outras possibilidades formativas.

Portanto, o objetivo da inclusão vai além de permitir que o aluno frequente uma escola regular, mas de oferecer todos os recursos necessários à sua aprendizagem e garantir sua permanência, pois esse é o progresso esperado. Nesse caso, faz-se importante a democratização do acesso à escolarização básica e de educação inclusiva, assim como a implantação das políticas educacionais inclusivas, sendo necessário realizar alterações significativas nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, assim como nos projetos pedagógicos das escolas, com adaptações no planejamento de aulas, na ministração dessas aulas, na avaliação e ensino-aprendizagem de todos os alunos.

Mantoan (2003) destaca que todos os alunos podem aprender, mas em seu tempo e de um jeito singular, com isso, o professor deve criar os meios necessários para ajudar cada aluno, explorando talentos e outras possibilidades que facilitem na hora de obter sucesso em sua aprendizagem.

1.1. Construção Histórica da Educação Especial

Para se compreender o caminho da Educação Especial ao longo da história, é relevante fazer um apanhado histórico nesse campo, analisando que houve diferentes momentos até que as pessoas com deficiência alcançassem as conquistas que hoje possuem, pois tradicionalmente assumiam um papel segregacionista de ensino com “[...] o atendimento especializado de indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou de comportamento, altas habilidades ou superdotação” (GLAT, 2007, p.15).

O estudo dessa área parte da premissa de que as pessoas com deficiência eram doentes que precisavam de tratamento clínico, como ressaltado por Glat e Fernandes (2005, p. 1):

A Educação Especial se constituiu originalmente como campo de saber e área de atuação a partir de um modelo médico ou clínico [...] os médicos foram os primeiros que despertaram para a necessidade de escolarização dessa clientela que se encontrava ‘misturada’ nos hospitais psiquiátricos, sem distinção de idade, principalmente no caso da deficiência mental. Sob esse enfoque, a deficiência era entendida como uma doença crônica [...] A avaliação e identificação eram pautadas em exames médicos e psicológicos com ênfase nos testes projetivos e de inteligência, rígida classificação etiológica.

Miranda (2004) descreve que alguns estudiosos da área de Educação Especial fizeram uma análise histórica e identificaram quatro fases. A primeira fase aconteceu na era pré-cristã, marcada pela negligência ou omissão, pois o descuido às pessoas com deficiência era bem evidente, sendo que as mesmas eram desprezadas. No Brasil, essa fase se estendeu até o início da década de 1950, porque ainda não existia atendimento especializado. A segunda fase ocorre entre o século XVIII e meados do século XIX com a institucionalização, em que as pessoas com deficiências eram segregadas das pessoas não-deficientes, por meio de instituições específicas para eles, como as instituições residenciais.

A terceira fase acontece ao final do século XIX e meados do século XX, marcada pela fundação de escolas e classes especializadas no setor público destinadas às pessoas com deficiência, visando uma educação diferenciada. No final do século XX, ocorre a quarta fase, que marca a integração social das pessoas com deficiência, com o objetivo de inseri-las no meio escolar juntamente com os alunos não-deficientes (MIRANDA, 2004).

Mazzota (2011) relata que no Brasil, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, por intermédio do governo imperial, uma grande conquista ocorreria na área da Educação Especial, com a fundação do Instituto dos Meninos Cegos (atualmente se chama Instituto Benjamin Constant) em 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente se chama Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) em 1857.

Contudo, essa educação atendia apenas as deficiências visuais, auditivas, e, em minoria, as deficiências físicas. As deficiências mentais não eram consideradas ameaças para a sociedade, como relatado por Miranda (2003, p.4):

[...] o movimento pela institucionalização dos deficientes mentais, em vários países, era crescente com a criação de escolas especiais comunitárias e de classes especiais em escolas públicas, no nosso país havia uma despreocupação com a conceituação, identificação e classificação dos deficientes mentais.

Mazzota (2011) também relata algumas das outras expansões de escolas especiais dentro das escolas públicas e de instituições comunitárias privadas sem fins lucrativos, como a Sociedade Pestalozzi do Brasil em 1948 e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais em 1954.

1.2. Políticas Educacionais sob a Perspectiva Inclusiva

No século XX, aconteceram marcos importantes na área da Educação Especial, visto que passou a ser discutida e identificada na maioria dos países como prioridade, aprimorando o processo de democratização da escola.

A partir de 1990, mudanças no cenário educacional sob a perspectiva inclusiva ocorreram conforme documentos internacionais, causando um impacto sobre os projetos pedagógicos das escolas, e, principalmente para os professores, diante do desafio que iriam enfrentar dali em diante com os alunos com deficiência em uma sala de aula de ensino regular. Um desses documentos é a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994), que ampliou o termo da Educação Inclusiva, com uma nova concepção da educação, em que o “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (UNESCO, 1994, p. 5).

O documento citado então reafirmou o que foi defendido na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien (1990), na Tailândia, lembrando que a educação é um direito fundamental de todos, trabalhando assim a universalização da educação e também promovendo a equidade. Portanto, “a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades” (UNESCO, 1990, p.3).

Sendo assim, esse documento traçou que as necessidades básicas de aprendizagem dessas pessoas demandam de uma atenção especial, por meio de medidas que irão garantir a igualdade de acesso à educação às pessoas com qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

No Brasil, outras políticas educacionais foram publicadas, como a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), que em 1994, orientava o processo de ‘integração instrucional’ que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular. No entanto, essa política não suscitou mudanças no quesito das práticas educacionais.

Já em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no Artigo 59 da Lei nº 9.394, inciso I, confere que os sistemas de ensino irão assegurar os educandos com deficiência, propondo “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as suas necessidades”. Enquanto no inciso V o “acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular” (BRASIL, 2005, p. 25).

Ainda no Brasil, alguns documentos e leis asseguram o direito das pessoas com deficiência à educação, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivo (MEC, 2008, p. 14):

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino.

Em 2015, foi sancionada a Lei nº 13.146, que corresponde a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). No Capítulo IV, mostra o direito à educação das pessoas com deficiência, e que, em meio a outros aspectos é de responsabilidade do poder público assegurar, criar,

desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, conforme o Art. 28. Para complementar no Inciso V, é necessário a:

[...] adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino [...] adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência (BRASIL, 2015, p. 20).

1.3. Formação Docente e a Inclusão

A formação docente nos cursos de licenciatura, o dia a dia na universidade é um processo importante. Gatti (2014, p. 36) defende que “[...] é necessário poder superar conceitos arraigados e hábitos perpetuados secularmente e ter condições de inovar”. O ensino das Ciências Biológicas, como consta no parecer do CNE/CES nº 1.301/2001:

[...] deve possibilitar a compreensão de que a vida se organizou através do tempo, sob a ação de processos evolutivos, tendo resultado numa diversidade de formas sobre as quais continuam atuando as pressões seletivas. Esses organismos, incluindo os seres humanos, não estão isolados, ao contrário, constituem sistemas que estabelecem complexas relações de interdependência. O entendimento dessas interações envolve a compreensão das condições físicas do meio, do modo de vida e da organização funcional interna próprios das diferentes espécies e sistemas biológicos.

Mas, ao nos referirmos ao ensino das Ciências Biológicas baseada na inclusão, podemos notar ainda pouca produção, ocasionando assim, falhas na formação inicial desses professores. Sendo assim, precisamos entender que depende de uma efetiva mudança, no que diz respeito à formação dos futuros educadores. Para isso, de acordo com García (1999, p. 77), essa formação inicial cumpre basicamente três funções:

[...] em primeiro lugar, a formação [...] de futuros professores, de modo a assegurar uma preparação consonante com as funções profissionais que o professor deverá desempenhar. Em segundo lugar, a instituição formativa tem a função de controle da certificação ou permissão para poder exercer a profissão docente. Em terceiro lugar, [...] a instituição de formação de professores tem dupla função de ser, por um lado, agente de mudança do sistema educativo, mas, por outro, contribuir para socialização e reprodução da cultura dominante.

Contudo, aqui no Brasil, ainda não encontramos a contento cursos que preparem os professores das Ciências Biológicas para lecionar em salas de aulas inclusivas, que por sua vez tem um olhar mais científico, e vale se utilizar de recursos para que o aluno consiga acompanhar suas aulas. Todavia, Vilela-Ribeiro e Benite (2011, p. 131) descrevem que:

[...] alguns conhecimentos sobre as necessidades educacionais e recursos especiais, a existência de intérpretes e salas de apoio, quando necessário, e alguma experiência já é um passo que pode ser facilmente dado pelos cursos de graduação de modo a colaborar para a formação de professores de ciências para a diversidade.

1.4. Objetivos do Estudo

O estudo tem por finalidade investigar e analisar como a Educação Especial sob a perspectiva inclusiva é observada pelas futuras professoras, visto que o espaço educacional deve se ater às singularidades dos alunos, conforme descrita na Declaração de Incheon, ocorrida em maio de 2015 na Coreia do Sul, sendo aprovada no Fórum Mundial de Educação, no qual confiou à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) liderar e coordenar a Educação 2030 para implementar o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável para a Educação (ODS 4). Sendo assim, a Declaração de Incheon visa “[...] garantir a educação inclusiva e equitativa com excelência, propondo uma situação que convém para a aprendizagem de todos ao longo da vida” (UNESCO, 2016).

Para que isso seja alcançado, os professores necessitam então traçar abordagens e métodos educativos, que possam ser adaptados de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, contribuindo para o ensino aprendizagem de todos, fazendo-os desenvolverem suas habilidades e competências em sala de aula.

O Censo Demográfico (2020), aponta que mais de 8,4% brasileiros acima de 2 anos possuem algum tipo de deficiência, o que corresponde a 17,3 milhões de pessoas, para se ter uma base, se o Brasil tivesse 100 pessoas, dentre elas, aproximadamente 19 teriam deficiência visual, sete teriam deficiência motora, cinco teriam deficiência auditiva e uma teria deficiência mental ou intelectual, considerando também que a mesma pessoa poderia ter mais de uma deficiência.

A partir dessa informação, se faz de extrema importância a reflexão sobre os direitos das pessoas com deficiência, por isso este trabalho tem como finalidade

analisar as concepções de licenciandas em Ciências Biológicas sobre Educação Inclusiva. À vista disso, vamos identificar a presença da Educação Inclusiva no curso de Ciências Biológicas, a partir de seu projeto pedagógico, assim como investigar, a partir do discurso das licenciandas pesquisadas, suas concepções sobre Educação Inclusiva.

2. METODOLOGIA

2.1. Abordagem do Estudo

A presente pesquisa foi realizada durante o segundo semestre de 2022, tendo como participantes licenciandas do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, Cidade Universitária Dom Delgado – São Luís. O estudo teve como base a pesquisa qualitativa, pois essa possibilita compreender fatos que envolvem os seres humanos em uma diversidade de ambientes, obtendo informações e dados que posteriormente serão analisados e interpretados. Godoy (1995, p. 21) aponta que “[...] o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”.

Para Flick (2009, p. 23), as pesquisas qualitativas:

[...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Nesse contexto, a abordagem qualitativa permite ao pesquisador observar e interpretar seu estudo de acordo com a visão dos próprios participantes, e que para isso, será necessário seguir elementos fundamentais para o processo investigativo. Em conformidade com Guerra (2014, p. 11), estes elementos são: “1) a interação entre o objeto de estudo e pesquisador; 2) o registro de dados ou informações coletadas; 3) a interpretação/explicação do pesquisador”.

Eventualmente, a pesquisa qualitativa apresenta questões amplas de investigação, podendo ainda ser direcionada a métodos de pesquisa distintos, nesse caso, o método de pesquisa utilizado foi o Estudo de Caso, que se enquadra dentre os métodos utilizados em uma pesquisa com esse tipo de abordagem.

Quando nos referimos a esse tipo de método, Godoy (1995, p.25) inclusive aponta que:

[...] o estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real.

Primordialmente, foi de suma importância ler o Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, lócus da nossa análise, com o intuito de analisar as ementas, para observar como a educação inclusiva está inserida nas disciplinas obrigatórias pedagógicas, nas práticas de ensino e nos estágios supervisionados.

Como nesta pesquisa serão abordados aspectos gerais, utilizaremos a pesquisa documental para esclarecer conceitos fundamentais do Projeto Político Pedagógico, para isso Kripka; Scheller; Bonotto (2015, p. 57) explica que:

O documento a ser utilizado na pesquisa dependerá do objeto de estudo, do problema a que se busca uma resposta. Neste sentido, ao pesquisador cabe a tarefa de encontrar, selecionar e analisar os documentos que servirão de base aos seus estudos.

2.2. Contexto da Investigação

Após a analisar os documentos e fazer levantamentos, investigou-se a concepção das licenciandas sobre a Educação Inclusiva utilizando uma entrevista semiestruturada como instrumento de investigação, pois esse método propõe uma narrativa mais livre, dispondo ao entrevistador seguir rumo a direção que lhe for mais adequada.

Conforme destaca Vieira (2017, p. 5), “[...] a técnica da entrevista semiestruturada se caracteriza por um conjunto de perguntas ou questões estabelecidas num roteiro flexível em torno de um ou mais assuntos do interesse de uma pesquisa para elucidação do seu objeto”.

Em virtude que ainda estava em um período remoto por conta da pandemia do novo coronavírus, optamos por aplicar as entrevistas por meio de videochamada utilizando uma plataforma digital, na qual foram abordados assuntos como contexto

formativo, formação docente, educação inclusiva, perspectiva para como futura docente.

Batista *et al.* (2017, p. 24) explica que “a entrevista como coleta de dados sobre um determinado fenômeno é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Por meio dela os pesquisadores buscam coletar dados objetivos e subjetivos”.

2.3. Participantes e Instrumentos da Investigação

Para realização dessa pesquisa, quatro licenciandas do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, foram convidadas para as entrevistas; elas já tinham cursado a maior parte das disciplinas, ou seja, já tinham concluído as disciplinas específicas mencionadas anteriormente, que versam sobre a Educação Especial, e, conseqüentemente, a educação inclusiva em seu rol de conteúdo.

É extremamente importante estabelecer formalmente os procedimentos éticos por meio do Termo de Consentimento Legal e Esclarecido (APÊNDICE A), disponibilizado pela pesquisadora, individualmente às participantes através do e-mail, onde tiveram todas as informações necessárias sobre a pesquisa; posterior as assinaturas, agendou-se a data e hora das entrevistas.

Para entender, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com Souza *et al.* (2013, p.201):

[...] é documento de caráter explicativo, onde são abordadas todas as questões relativas ao estudo clínico que possam estar relacionadas à decisão do sujeito da pesquisa e, assim, garantir sua participação voluntária. A participação voluntária em estudos humanos é baseada no direito de ser informado de todos os aspectos do estudo, bem como ter respostas para questões em linguagem clara e de fácil entendimento.

Nas entrevistas, foram feitas perguntas introdutórias, onde foi pedido para que elas se identificassem, falando o nome e o período atual. Porém, com o intuito de manter o sigilo acordado no TCLE, optamos por adicionar códigos, como A1 até A4, sendo que a letra “A” indica aluna e o número em seguida indica a ordem das entrevistas. Com relação ao período que estavam cursando, as entrevistadas já estavam nas disciplinas finais.

Como instrumento para nossa investigação, utilizamos a entrevista semiestruturada, pois essa propõe uma narrativa mais livre, dispondo ao entrevistador seguir rumo a direção que lhe foi mais adequada. Conforme descreve Vieira (2017, p. 5):

[...] a técnica da entrevista semiestruturada se caracteriza por um conjunto de perguntas ou questões estabelecidas num roteiro flexível em torno de um ou mais assuntos do interesse de uma pesquisa para elucidação do seu objeto.

Em suma, usar a entrevista como meio para conseguir a informação de determinado fato, é buscar compreender a subjetividade de cada indivíduo participante, como ele vivencia, observa e analisa determinado assunto em um determinado tempo e local. Por conseguinte, o roteiro para as entrevistas (APÊNDICE B) foi pensado e elaborado posteriormente pelos pesquisadores.

Para realizar a análise dos dados obtidos, adotamos a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2016), visto que “as diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”; como também busca categorizar e classificar qualquer tipo de conteúdo, decodificando-os em elementos chave.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este trabalho teve como proposta analisar as concepções das licenciandas em Ciências Biológicas no âmbito da Educação Inclusiva, portanto, as categorias foram levantadas e analisadas a partir dos dados coletados através das entrevistas com as licenciandas. A primeira categoria buscou investigar a experiência pessoal em relação a inclusão antes da Universidade, a segunda categoria buscou saber sobre a visão de como uma sociedade pode ser mais inclusiva, a terceira categoria questiona a elas como a inclusão é vista e tratada dentro do curso de Ciências Biológicas, e a quarta categoria visa saber quais são as expectativas como futuras docentes. Sendo assim, cada das categorias irá constituir um tópico nos resultados.

O método análise de conteúdo apresentado por Bardin é bastante didático, pois ele apresenta alguns passos que podem ser seguidos pelos pesquisadores, além de

detalhar cada fase da pesquisa e de que forma podem ser aplicadas. Diante do exposto, existem três fases, onde na primeira fase, isto é, na pré-análise, o objetivo foi compreender as principais ideias e organizá-las, onde foi feita uma leitura exaustiva dos documentos escolhidos para a análise, assim como do material de transcrições das entrevistas, e à medida que a leitura foi se tornando mais completa e precisa, sucedendo uma formulação acerca do tema. Na segunda fase, denominada de exploração do material, ocorreu a sistematização de todo material analisado, e assim definimos as categorias (Quadro 1). Já na terceira fase, denominada de tratamento dos resultados obtidos e interpretação, o esforço maior foi para compreender os dados coletados e assim chegar às nossas conclusões.

Como citado acima e discorrendo sobre a análise das concepções de licenciandas em Ciências Biológicas sobre Educação Inclusiva, propomos então quatro categorias:

Quadro 1 – Categorização da análise

Categorias	Experiências de convivência com pessoas com deficiência
	Visões sobre educação inclusiva
	Limitações e potencialidades da formação docente em Biologia
	Expectativas para a atuação como futuras professoras

Fonte: Autoria própria.

3.1. Análise do Projeto Pedagógico do curso investigado

Quando nós convivemos com algo diferente, seja no âmbito escolar ou não, há uma construção de vários elementos importantes, como a igualdade social e o respeito, como é tratado no Projeto Político Pedagógico de Ciências Biológicas (UFMA, p. 11, 2013), na qual:

[...] a formação do professor deve ser permeada por um conjunto de conhecimentos, saberes, atitudes, valores e comportamentos que possam garantir o respeito à diversidade e a valorização da identidade, sendo contrária a qualquer tipo de discriminação. É importante que o docente formado pelo curso reconheça a escola como espaço legítimo para a eliminação do preconceito e de discriminações, sendo um ambiente propício para debates e discussões que promovam uma visão mais democrática e igualitária.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso (2013, p.12), as disciplinas pedagógicas básicas permitem:

[...] ao aluno adquirir conhecimentos sobre o processo ensino-aprendizagem, política e história da educação. [...] as disciplinas relativas às metodologias de ensino de ciências e biologia. [...] o aluno terá aprofundamento no conhecimento das subáreas de ensino da biologia com as disciplinas das práticas de ensino.

Todavia, quando falamos das disciplinas pedagógicas relacionadas a inclusão, competências e habilidades devem ser propiciadas aos discentes, afim de contribuir para sua formação.

Tabela 1 - Disciplinas obrigatórias específicas do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (CCBS) da Universidade Federal do Maranhão.

Disciplinas	Carga Horária (hora/aula)
Pedagógicas	
Didática	60
Educação Especial	60
História da Educação	60
Língua Brasileira de Sinais	60
Metodologia de Pesquisa em Ensino de Biologia	60
Política e Planejamento da Educação Básica no Brasil	60
Psicologia Educacional	60
Subtotal	420
Metodologia e Práticas de Ensino	
Metodologia de Ensino em Ciências e Biologia	60
Prática de Ensino em Botânica	30
Prática de Ensino em Ecologia e Educação Ambiental	30
Prática de Ensino em Citologia e Genética	30
Prática de Ensino em Fisiologia Animal	30
Prática de Ensino em Zoologia	30

Prática de Ensino em Biologia Parasitária	30
Prática de Ensino em Evolução	30
Prática de Ensino em Geologia e Paleontologia	30
Prática de Ensino em Embriologia	30
Subtotal	330

Fonte: Projeto Político Pedagógico de Ciências Biológicas – Licenciatura, UFMA (2013)

Mas há também os componentes curriculares como o Estágio Supervisionado I e o Estágio Supervisionado II, que fazem parte das disciplinas específicas da Licenciatura, e que são realizadas no ambiente escolar. Abaixo apresenta-se a tabela com a divisão e a carga horária de cada um.

Tabela 2 – Estágios Supervisionados do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão.

Estágios Supervisionados	Carga Horária (hora/aula)
Estágio Supervisionado I	180
Estágio Supervisionado II	225
Subtotal	405

Fonte: Projeto Político Pedagógico de Ciências Biológicas – Licenciatura, UFMA (2013)

I. Experiências de convivência com pessoas com deficiência

O ser humano não foi criado para viver sozinho, então, ao longo de nossas vidas, convivemos e temos relacionamentos com outras pessoas, o que nos possibilita ter um crescimento pessoal e até mesmo no conforto em momentos mais difíceis, pois de certa forma é uma necessidade para o nosso bem-estar mental. No ambiente escolar não seria diferente, visto que é necessário promover um cenário mais inclusivo, para que esse aluno possa se familiarizar e facilitar a construção dos laços de amizade e a aproximação dos outros.

Diante disso, foi indagado nas entrevistas sobre a convivência pessoal das pesquisadas, e se, antes de entrar na Universidade, elas tiveram contato com pessoas com deficiência. Podemos perceber no decorrer dos relatos que elas tiveram um contato bem escasso, como mostrado nos relatos abaixo:

Já conheci pessoas com algum tipo de deficiência, mas não que eu tivesse um contato muito próximo (A1).

Na época da escola tinha alguns alunos, tinha dois alunos, um que tinha TDAH e outro que tinha autismo. E um cursinho que eu fiz de preparatório na época do Enem, acho parte do ensino médio, na verdade, tinha um aluno cadeirante também (A2).

Eu tive na escola um aluno que era autista. E aí, foi no terceiro ano do ensino médio, que eu tive a oportunidade de conviver com ele (A3).

Tive contatos, mas contatos breves, por exemplo, não eram pessoas que eu conversava esporadicamente, mas não faziam parte assim do meu convívio (A4).

Diante do exposto, está descrito em lei que as pessoas com deficiência devem frequentar sim escolas regulares, uma vez que a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão, assegura que as pessoas com deficiência tenham um ensino em escolas regulares. Apesar disso, há muito o que avançar nessa questão de inclusão, pois apesar de sua importância é pouco discutida, como relata a entrevistada A3 sobre a situação de um aluno com deficiência:

[...] na minha escola, eles só colocaram ele na sala de aula... só inseriram, eles não incluíram de fato. Colocaram ele lá, e aí ele acompanhava as aulas do jeito que ele conseguia. E os professores também ficavam meio perdidos, porque não sabiam como lidar com a situação.

O que foi dito pela entrevistada A3 é relevante, pois enquanto professores, gestores, coordenadores, devemos nos ater à distinção entre inserção e inclusão, Zylberstajn (2018) de maneira genérica explica que inserir nada mais é do que matricular o aluno em uma escola regular, enquanto a inclusão ela atenderá as necessidades dos alunos adequadamente.

II. Visões sobre Educação Inclusiva

De acordo com Kafure *et al.* (2021), nós seres humanos vivemos em um mundo diverso, mas nem sempre nossas diferenças serão aceitas, valorizadas e inclusivas, pois ainda falta uma certa homogeneidade. Em suma, os desafios enfrentados estão mais ligados ao ato de permitir uma convivência mais respeitosa e diversificada entre as pessoas. Então, ao perguntar o que podemos fazer para ter uma sociedade e educação mais inclusiva, obtivemos as seguintes respostas:

São muitos os desafios, isso não é só na questão da educação inclusiva, é na educação em geral, que eu acho que é uma **educação que está muito sucateada** (A1, grifo nosso).

A gente enfrenta muita a questão do **capacitismo** das pessoas, ainda limitarem muitas pessoas com deficiência e não ter uma inclusão muito adequada, dentro dos meios (A2, grifo nosso).

Acho que **a maior dificuldade atualmente é incluir** de fato. Porque uma coisa é inserir, uma coisa é fazer com que essas pessoas estejam no nosso meio, né? Com que essas pessoas participem. Só que é muito difícil incluir de fato (A3, grifo nosso).

Eu acho que a gente tinha que levar em conta todas as características das pessoas e tentar chegar naquilo que possa ser mais, **oferecer mais equidade** (A4, grifo nosso).

Dentre os relatos acima, há questões relevantes para a discussão da temática, a exemplo da fala de A1, quando expõe que a “educação que está muito sucateada”. Diante dessa consideração, cabe a reflexão de que o ambiente escolar não é apenas um espaço de quatro paredes, mas constitui o espaço formador de personalidades, de ensino-aprendizagem, é o espaço que deve estar preparado para acolher todos os tipos de pessoas.

Outro ponto importante que pode ser destacado foi dito por A2, que relata sobre as pessoas com deficiência e que ainda hoje são tratadas como incapazes. Em conformidade com Alves (2021, p. 13):

O capacitismo se dá na forma como são tratadas as pessoas com deficiência, isto é, a discriminação que as faz serem vistas como incapazes, é nesse contexto que as barreiras educacionais afetam no processo de inclusão no Brasil e no mundo.

De acordo com Mantoan (2010), a escola tem resistido as mudanças, assim como os próprios professores têm resistido a essas mudanças, pelo fato de terem que reavaliar e recriar o que ele tem praticado dentro da sala de aula, o que faz jus ao comentário feito por A3, pois “a maior dificuldade atualmente é incluir”.

Outra frase nos chama a atenção, que é “oferecer mais equidade”. Mas o que significa equidade? Equidade no dicionário pode ter o mesmo significado de igualdade, o que é diferente quando usamos no contexto inclusivo, na qual as duas palavras têm sentidos distintos.

No contexto inclusivo, Moragas (2022) explica que a equidade nos mostra que devemos dar às pessoas o que elas precisam, para que assim elas tenham as mesmas

oportunidades de uma forma proporcional, onde não podemos desconsiderar as diferenças individuais. Igualdade por sua vez, se baseia no princípio da universalidade, isto é, tratar todas as pessoas da mesma maneira, a fim de garantir que todos tenham as mesmas oportunidades.

Mas será que como futuras docentes, elas estariam realmente preparadas para lidar com os alunos com deficiência? Foi esta uma das discussões levantadas durante as entrevistas, como o exemplo apresentado a seguir:

Se me colocar numa turma onde tem alunos com algum tipo de deficiência, eu não sei se eu vou ter o preparo necessário para saber... uma forma de fazer com que eles entendam, porque cada aluno, principalmente em questão de deficiência, quando envolve intelectual, auditiva, visual, é uma forma diferente de ensino (A1).

Nessa perspectiva, apesar da capacitação dos professores constituir um dos desafios à questão levantada pela pesquisa, ainda existem outros fatores que podem causar essa falta de motivação, como a escassez de materiais didáticos e salas de aulas com superlotação, pois fica inviável dar atenção a todos de forma consistente.

III. Limitações e potencialidades da formação docente em Biologia

No que se refere à entrevista realizada, as discentes do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura foram questionadas em relação à escolha delas quando entraram na universidade, e se realmente elas almejavam ser educadoras. Gatti (2014) explica que o cenário da educação não é muito animador em comparação ao que o mercado pode oferecer, pois não é um desafio fácil quando nossa cultura acadêmica é acomodada. Com isso, obtivemos as seguintes respostas:

Eu sempre gostei de biologia [...] eu queria muito algo que fosse nessa área, que envolvesse a biologia. A licenciatura não foi a minha primeira opção no momento (A1).

Sim, eu escolhi a licenciatura antes de escolher a biologia na verdade, já queria a licenciatura desde o fundamental (A2).

Eu queria atuar na área de genética. E aí, fazendo biologia, eu acho que teria essa possibilidade. Mas eu entrei na licenciatura, mas eu não me via como professora. Até ter contato com a docência (A3).

Não tinha a pretensão de ser professora inicialmente, mas acabei me encontrando dentro do curso (A4).

Os autores Bohrer, Rockenbach e Kaercher (2021, p. 9) também relatam sobre como podemos observar essa baixa atratividade pela docência, em que:

Pode ser evidenciada na busca por esses cursos nos vestibulares e nos demais modos de ingresso nas universidades. É observável, em algumas realidades, que as licenciaturas têm sido menos procuradas, em relação a outros cursos, o que vem se acentuando cada vez mais, como passar dos anos.

A escolha pela licenciatura nos faz passar pelas mais diversas situações no ambiente escolar, pois ainda existem muitas limitações, fazendo com que essa vivência não seja vista de maneira satisfatória por alguns estudantes dos cursos de formação inicial de professores. No que se refere à participação da Educação Inclusiva no contexto formativo, predominou o argumento dentre as pesquisadas de que, dentro do curso de Ciências Biológicas analisado, as questões sobre a inclusão ainda não são aprofundadas a contento:

No curso, eu creio que não, voltado para essa área, não. Até mesmo nas próprias disciplinas que são voltadas para a educação, a gente não foca muito nisso, nessa parte inclusiva (A1).

Acredito que o curso ainda precisa evoluir muito em relação à inclusão dentro da universidade. A gente pode separar em deficiências físicas de deficiências mentais (A2).

Eu acho que foi mais o caso que eu estou vendo atualmente de uma aluna surda, que ela está fazendo a disciplina de Libras. E eu acho que esse é o primeiro contato que eu estou tendo assim de perceber que a própria professora de Libras consegue se comunicar e manter ela dentro da aula (A3).

Primeiro que dentro do nosso curso a gente tem, por exemplo, na licenciatura, a gente tem pouquíssimas cadeiras que abordam as deficiências, inclusive a gente, além de poucas cadeiras que abordam deficiências, elas focam muito em deficiências físicas, né? (A4).

Desse modo, conseguimos perceber que falta um preparo maior dos gestores, coordenadores e dos próprios professores da Universidade, as licenciandas finalizam seus cursos sentindo-se inseguras em relação ao seu preparo para lidar com alunos público-alvo da Educação Especial em suas futuras salas de aula, como Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011, p.3) discorreu que “a reforma é o destino da Educação”.

Ao se tratar do contexto formativo das Ciências Biológicas na perspectiva inclusiva, notamos que, na visão das licenciandas, os conhecimentos científicos

predominam em relação aos conhecimentos pedagógicos, quase não observamos uma interação dessas disciplinas.

Como argumentam Alves e Mesquita (2020, p. 8), “ainda é muito presente nos cursos de formação de professores a supervalorização dos conhecimentos teóricos, acadêmicos, desprezando-se as práticas relacionadas ao fazer pedagógico”.

Então, a partir desse ponto, indagamos como era feito esse processo, as entrevistadas descrevem situações como:

A licenciatura, ela te dá várias metodologias para você trabalhar com os mais variados tipos de aluno, mas isso é muito teoria. Eu só tive algumas vivências durante o PIBID (A1).

Acho bem decadente, a gente acaba não conversando muito, não trabalhando muito esse tema dentro da universidade, mesmo dentro das disciplinas de prática de ensino... a gente passa super batido como fala ainda às vezes tem disciplinas que a gente nem chega a entrar nesse critério então acho bem decadente na grande parte do currículo (A2).

Eu acho que no caso da Biologia, da UFMA, ele é bem escasso, ou quase não existe. Porque, assim, a gente tem uma cadeira, que é a Educação Especial. É a única cadeira que trata sobre aspectos de inclusão e tudo mais (A3).

Eu acho que a gente ter esse contato, com a educação inclusiva, levando em conta não só as questões, por exemplo, de pessoas com deficiência ou qualquer outro tipo de necessidade (A4).

Dentre as questões abordadas, questionamos a elas quais disciplinas cursadas tinham tido uma abordagem maior sobre a Educação Inclusiva, e, entre as respondidas estão a Educação Especial, a Psicologia da Educação e a Metodologia de Ensino em Ciências e Biologia. Com relação à última citada, as alunas relataram que sempre foram desafiadas a planejar aulas a fim de incluir todos, como mostrado abaixo:

Metodologia de Ensino em Ciências e Biologia, creio que é esse o nome da disciplina [...], e assim, ela (a docente) sempre citava que a gente devia tentar inserir todos os alunos, independente da deficiência dele (A1).

Pelo que eu recorde aqui agora na disciplina de Metodologia de Ensino, a gente já falou um pouco sobre a educação inclusiva, ferramentas pra isso, ferramentas que a gente pode usar com alunos de baixa visão (A2).

A gente só teve uma cadeira de Educação Especial [...], que era o tema do meu seminário, que a gente falou sobre a educação com autistas, com crianças e adolescentes autistas, adultos autistas. Mas a gente abordou ali várias

necessidades de outras crianças, crianças com TDAH, crianças superdotadas, algo assim, crianças surdas, enfim, com alguma dessas necessidades (A3).

Eu acho que na cadeira de Educação Especial, na cadeira de Psicologia da Educação, que foi onde eu vi falar sobre o transtorno do espectro autista [...] E também na cadeira de Metodologia de Ensino em Ciências e Biologia (A4).

Sobre as práticas de ensino ofertadas no curso, em que tratam de um aprofundamento adquirido das subáreas das Ciências Biológicas, em que são apresentadas discussões, microaulas, planejamentos e etc., a entrevistada A2 comenta que em meio as questões apresentadas sobre a Educação Inclusiva, “os professores abordavam, mas só coisas bem pontuais, às vezes só em comentários, não em aulas mais específicas sobre o assunto”. Com as concepções das pesquisadas, alguns aspectos em relação a inclusão não foram tão aprofundados no âmbito de algumas disciplinas pedagógicas ofertadas pelo curso analisado.

IV. Expectativas para a atuação como professora

A docência, como qualquer outra profissão, é atrelada por incertezas e expectativas, e pelo olhar de Gomes (2007, p. 30): “conviver com a diferença (e com os diferentes) é construir relações que se pautem no respeito, na igualdade social, na igualdade de oportunidades e no exercício de uma prática e postura democráticas”.

Nessa perspectiva, as discentes foram questionadas sobre como pensavam em incorporar o que foi aprendido durante a formação sobre a inclusão e pôr em prática em sua futura atuação como docentes. A respeito disto, a entrevistada A4 pontuou que é necessário:

Ter esse olhar mais crítico, esse olhar mais empático sobre o outro. Quando a gente tá trabalhando com pessoas, a gente tem que realmente ter esse olhar. Quando a gente tá lá com o aluno e entender que, por exemplo, o meu aluno ele não corresponde da mesma forma que o outro vai corresponder aquilo que eu tô tentando repassar pra ele. Então, eu preciso achar os meios necessários pra que ele consiga consolidar com aquela aprendizagem. Então, acho que é isso que a gente acaba levando, quando a gente aprende, a gente tem esse olhar, aprende a ter e a desenvolver metodologias que possam ajudar esse aluno a ter aquela aprendizagem consolidada.

A formação docente é uma via contínua, então, nós enquanto docentes precisamos reeducar nosso olhar e a nossa visão de mundo. E em relação à Educação Inclusiva não seria diferente, como as entrevistadas desta pesquisa retratam:

Eu sinto necessidade, mas não no momento, talvez futuramente, eu buscaria algum tipo de especialização ou caso eu viesse a ter algum aluno com algum tipo de deficiência específica, aí eu ia realmente me debruçar, pra tentar ver uma melhor forma de aprendizado pra esse aluno (A1).

Sim, eu tenho interesse. O interesse surgiu também ainda por uma grande necessidade de na pós-graduação buscar algum tipo de especialização que aborda mais sobre educação inclusiva, neuroeducação, pra que possa aprimorar ainda mais a minha formação (A2).

No caso de Libras, me apaixonei, é uma coisa muito bonita, e todo o histórico do surdo, na sociedade, eu queria muito, muito mesmo. Se eu tiver a oportunidade pra aprender a língua, eu com certeza vou investir tempo e dinheiro nisso, porque acho muito importante (A3).

A entrevistada A3 comenta sobre a Libras, no qual a Libras é a abreviação de Língua Brasileira de Sinais, sendo a segunda língua oficial do país, usada pela comunidade surda brasileira. Foi reconhecida pela lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, por possibilitar que a pessoa surda possa ter seu desenvolvimento linguístico, social e intelectual (BRASIL, 2022).

Em conformidade com Costa (2004), a formação docente pode ser abordada de diferentes dimensões, como pelo surgimento de novas tendências, na busca da qualidade de ensino, fundamentada no aprender, no fazer, na convivência, nas necessidades de conhecer, por isso um olhar mais criativo e crítico devem ter um cuidado especial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, as necessidades básicas das pessoas com deficiência demandam de uma atenção especial por parte dos educadores, a fim de incluí-los no ambiente escolar, pois como foi trazido neste trabalho, é um direito de todos ter uma educação de qualidade, respeitosa, participativa de aprendizagem. No entanto, ainda podemos perceber que sob a perspectiva da inclusão existem falhas, e essas falhas podem ser percebidas durante a formação, por isso, a mudança nesse cenário deve ser significativa, começando pelas instituições formadoras de educadores.

Sendo assim, esse trabalho teve uma grande relevância, pois com ele pudemos analisar e perceber as concepções das licenciandas em Ciências Biológicas acerca da Educação Inclusiva e de como ela está inserida, percebemos também através das

entrevistas que inclusão precisa ser mais vista dentro do curso, principalmente na parte de formar professores com um olhar mais inclusivo, tendo em vista que as Ciências Biológicas também contribui para nossa formação como cidadão.

Portanto, deve haver um investimento maior para pesquisas na área da inclusão. Contudo, os resultados obtidos mostram como é necessário fazer investigações do tipo com a comunidade acadêmica, propondo assim uma discussão maior acerca do assunto.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ednara Nascimento. **Capacitismo: um relato de estudo a partir de experiências no trabalho como cuidadora na educação especial**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

BATISTA, E. C.; DE MATOS, L. A. L.; NASCIMENTO, A. B. **A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa**. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, v. 11, n. 3, p. 23-38, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional 1996**. Brasília, 20 de dezembro, 2005, 64 p.

BRASIL. Lei nº 10.436. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais**. Brasília, 24 de abril de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 08 de mar. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: MEC/SEESP, Brasília, 2008.

Costa, N. M. de L. (2007). **A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES – NOVAS TENDÊNCIAS E NOVOS CAMINHOS**. *HOLOS*, 3, 63–75.
<https://doi.org/10.15628/holos.2004.48>

DE MACEDO, ARTHUR ROQUETE. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR RESOLUÇÃO CNE/CES 7, DE 11 DE MARÇO DE 2002**.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Artmed editora, 2008.

GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora (1999). Disponível em: <file:///C:/Users/SILVENILMA/Downloads/Formacao_de_professores_para_uma_mudanca.pdf>. Acesso: 10 de mar. 2022.

GATTI, B. A. (2014). **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. Revista USP, (100), 33-46. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Da educação segregada à educação inclusiva**: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Revista Inclusão, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

GLAT, R. **Educação Inclusiva**: Cultura e Cotidiano Escolar. 7letras, 2007.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo : diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em: 09 de dez. 2022.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

Brasil tem mais de 17 milhões de pessoas com deficiência. CNN Brasil, 2021. Disponível em: < <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-tem-mais-de-17milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-segundo-ibge/>>. Acesso em: 09 de dez. 2022.

KAFURE MUÑOZ, Ivette; IORIS, Maiara Nicolodi; PEREIRA, Fernando Henrique Lopes. **Convivência entre as pessoas que vivem a deficiência de maneiras diferentes**: a Pedagogia da Cooperação para venSer juntos. 2021.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa**: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones UNAD, v. 14, n. 2, p. 55- 73, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. **O desafio das diferenças nas escolas**, v. 4, 2010.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6. ed. — São Paulo : Cortez, 2011

MEC/SECADI. (S/D) **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 15 p. Disponível em: <690-politica-nacional-deeducacaoespecial-na- perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 27 de out. 2021.

MIRANDA, A. A. B. **História, deficiência e educação especial**. Revista HISTEDBR On- line, Campinas, v. 15, p. 1-7, 2004. Disponível em: < https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4762/art1_15.pdf>. Acesso em: 08 de mar. 2022.

MORAGAS, Vicente Junqueira. **Diferença entre Igualdade e Equidade**. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Disponível em: <

<https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/diferencaentre-igualdade-e-equidade#:~:text=A%20igualdade%20%C3%A9%20baseada%20no,preciso%20ajustar%20esse%20%E2%80%9Cdesequil%C3%ADbrio%E2%80%9D.>> Acesso em: 26 de nov. 2022.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores?. **Educar em Revista**, p. 41-60, 2011.

SOUZA, M. K. et al. **Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE):** fatores que interferem na adesão. ABCD. Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva (São Paulo), v. 26, p. 200-205, 2013.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. **Educação 2030 para todos.** Disponível em: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-2030-brazil>>. Acesso em: 10 de mar. 2022.

VIEIRA, F. G. D. (2017). **Ensino de Marketing por meio de entrevista semi-estruturada.** Revista Espaço Acadêmico, 17(195), 01-08. Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/34940>

APÊNDICES

Apêndice A - Termo de Consentimento

Eu, _____, declaro por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa intitulada como CONCEPÇÃO DE LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA, do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisadora deste trabalho é SILVENILMA CONCEIÇÃO SANTOS, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário através e-mail: XXX@discente.ufma.br ou por meio do telefone (XX) XXXXX-XXXX. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de uma entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seu orientador. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

São Luís, de de 2022

Assinatura da participante

Assinatura da pesquisadora

Apêndice B – Roteiro De Entrevistas

1. Por favor, informe o seu nome e o período que está cursando.
2. Por que você escolheu a licenciatura em Ciências Biológicas? Você realmente desejava ser professor/a?
3. Em sua convivência pessoal, antes de entrar no curso, você já teve contato com pessoas com deficiência? Ou somente o curso proporcionou o contato com algo relacionado à inclusão?
4. Na sua visão atual, o que nos possibilita ter uma sociedade mais inclusiva? Quais são os desafios ainda enfrentados?
5. Como você observa dentro do curso de Ciências Biológicas o trabalho relacionado à inclusão? Em que ocasiões você viu ou vivenciou essas experiências?
6. A partir da sua vivência dentro do curso de Ciências Biológicas, qual sua visão a respeito da Educação Inclusiva no processo formativo ofertado pela Licenciatura?
7. Em quais disciplinas do seu curso você acredita que a Educação Inclusiva foi mais abordada? E que tipos de abordagens foram feitas?
8. Em sua futura atuação como docente, como você pensa em incorporar o que aprendeu sobre Educação Inclusiva nas suas práticas docentes?
9. Você tem interesse ou sente necessidade em se especializar ou de buscar estudos complementares na área de Educação Inclusiva?

ANEXOS

Diretrizes para Autores

A Revista Educação, Artes e Inclusão recebe trabalhos **ORIGINAIS e INÉDITOS** para publicação, **de autoras e autores brasileiras/os e estrangeiras/os, com mestrado e/ou doutorado**, que tratam de temas no campo da Educação, Arte e Inclusão abordados num campo expandido, compreendendo o campo da inclusão para além da Educação Especial. Investigações resultantes de estudos teóricos, pesquisas, reflexões sobre práticas e discussões concretas. Excepcionalmente poderão ser publicados artigos de autores brasileiros ou estrangeiros editados anteriormente em livros e periódicos que tenham circulação restrita no Brasil. Esta decisão fica a cargo do Conselho Editorial. **As principais temáticas da Revista são: a Educação, a Arte, a Inclusão e seus temas correlatos.** A revista poderá organizar eventualmente um dossiê temático.

A revista Educação, Arte e Inclusão aceita:

1- Artigo: original e inédito, com contribuição de caráter acadêmico e/ou tecnicocientífico destinada a divulgar resultados de pesquisa de científica, de natureza empírica, experimental ou conceitual (**mínimo de 18 páginas e máximo de 25 páginas**, incluindo títulos, resumos, tabelas, figuras, mapas, notas e referências).

Máximo de 3 (três) autoras ou autores por artigo.

2- Relatos de experiência: descrição e análise de experiências desenvolvidas em propostas educacionais, com discussões relevantes para a área temática da revista (**mínimo de 18 páginas e máximo de 25 páginas**, incluindo títulos, resumos, tabelas, figuras, mapas, notas e referências). **Máximo de 3 (três) autoras ou autores por relato de experiência.**

3- Entrevistas: realizadas com pesquisadores, teóricos e profissionais da área que possam contribuir para discussões relevantes sobre os temas vinculados (**máximo de 10 páginas**, incluindo dados dos autores, dados do entrevistado, local e data da entrevista). **Máximo de 2 (dois) autoras ou autores por entrevista.**

A periodicidade da Revista é anual, com publicação contínua (a partir de 2021). Desse modo, o sistema opera por meio de **fluxo contínuo** (recebimento de artigos a todo momento).

Os artigos são sempre avaliados por pares às cegas (blind peer review), respeitando-se a porcentagem de 75% dos pareceristas serem externos à instituição e/ou país da instituição. Quando há divergência entre os dois avaliadores (as) a equipe editorial submete o texto a um terceiro avaliador para desempate.

AUTORIA:

1. Serão aceitos textos com NO MÁXIMO 3 (três) autoras e/ou autores, para os artigos e relatos de experiência, e 2 (dois) autoras e/ou autores, para as entrevistas.
2. A identificação de autoria será feita no próprio sistema, no momento da submissão à qual terá acesso apenas o editor. **NÃO DEVERÁ CONSTAR NO ARQUIVO DO TEXTO ENVIADO NENHUM TIPO DE IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA.**
3. No ato do cadastro para colaboração como autor ou autora, fornecer TODAS as informações de forma completa, principalmente: **nome completo, instituição (nome completo, sem abreviações), e-mail atualizado, [ORCID iD](#) e resumo atualizado da biografia acadêmica.**

ATENÇÃO: os nomes devem ser completos, sem abreviações, com a primeira letra de cada nome e sobrenome em maiúscula. Nos casos de co-autoria, todos os autores devem ser inscritos no ato da submissão do trabalho.

FORMATAÇÃO DO TEXTO:

ATENÇÃO! Leia atentamente e siga minuciosamente a formatação requerida abaixo. **Quanto mais adequado seu trabalho estiver à formatação exigida, mais rapidamente ele passará pelo processo inicial de revisão!** Artigos que não se adequarem à formatação serão devolvidos e só seguirão para avaliação por pares após os ajustes necessários.

Idiomas: serão aceitos textos em português, inglês ou espanhol.

1. Layout: folha A4,
2. Margens: esquerda e superior 3cm; direita e inferior 2cm,
3. Fonte: Arial, 12

4. Espaçamento: 1,5 linhas
5. Alinhamento: Justificado,
6. Parágrafo – Recuo primeira linha: 1,25cm
7. Formato: DOC ou DOCX
8. Editor de texto: Word for Windows 6.0 ou posterior.
9. Os subtítulos devem estar em letra maiúscula (fonte 12) e numerados.
10. As figuras devem ser numeradas; conter título (fonte 9, espaçamento simples) e fonte da imagem.
11. As referências devem ter o título em negrito e seguir demais normas da ABNT.

A primeira página do artigo deve conter:

- Título em português, centralizado, primeira letra maiúscula e demais minúsculas, em negrito, tamanho 14.
- Título em língua estrangeira (inglês ou espanhol), centralizado, primeira letra maiúscula e demais minúsculas, em negrito, tamanho 14.
- Resumo em português: mínimo 150 palavras - máximo 200 palavras, alinhamento justificado, contendo campo de estudo, objetivo, método, resultados e conclusões, tamanho 11, espaçamento simples.
- Palavras-chave: de três a cinco palavras-chave, em português, separadas por ponto e vírgula, tamanho 11.
- Resumo em língua estrangeira (inglês ou espanhol): mínimo 150 palavras - máximo 200 palavras, alinhamento justificado, contendo campo de estudo, objetivo, método, resultado e conclusões, tamanho 11, espaçamento simples.
- Palavras-chave, em língua estrangeira (inglês ou espanhol): de três a cinco palavras-chave, em língua estrangeira, separadas por ponto e vírgula, tamanho 11.
- Os títulos RESUMO/ABSTRACT/RESUMEN: devem estar alinhados à esquerda, escrito em letra maiúscula e em negrito.
- Os títulos Palavras-chave/Keywords/Palabras clave: devem estar alinhadas a esquerda, em negrito e apenas a primeira letra em maiúscula.
- Caso o autor queira produzir seu texto ou resumo em outro idioma, diferente dos já mencionados, pode acrescentar o resumo e palavras-chave em sua língua acrescidos ao português e inglês.

ATENÇÃO! No preenchimento dos metadados da submissão, **o título do trabalho também deve ser escrito em primeira letra maiúscula e demais minúsculas.**

MATERIAIS GRÁFICOS:

O trabalho pode conter um máximo de 10 imagens.

Devem ser utilizados com fotografias nítidas, gráficos e/ou tabelas, que deverão ser devidamente legendados.

ATENÇÃO! O sistema não aceita arquivos grandes (máximo de 3Mb). Se tiver problema na submissão, experimente reduzir o tamanho utilizando a compactação de imagens do Word.

Imagens: As imagens devem ser centralizadas na página, sem texto dos lados.

Quadros: Eles deverão ser acompanhados de cabeçalho que permita compreender o significado dos dados reunidos, sem necessidade de referência ao texto.

Tabelas, quadros: O conteúdo deve ser colocado em fonte 9, espaçamento simples.

Legendas: Fonte 9, espaçamento simples, centralizadas, imediatamente abaixo do elemento que referencia.

CITAÇÕES:

Citações com mais de três linhas, deverão ser recuadas em 4 cm da margem esquerda, alinhamento justificado, espaço simples, fonte 11, sem itálico, sem aspas. As citações serão indicadas no corpo do texto por chamadas assim: (CHAUI, 2002, p. 57).

Citação com até três linhas: sem recuo, no próprio corpo do texto, entre aspas, seguida da indicação bibliográfica (CHAUI, 2002, p. 57).

Citações em outras línguas:

De fragmentos teóricos: o autor poderá fazer a tradução no próprio corpo do texto, seguida da referência bibliográfica e da observação “Tradução nossa”. Ex: (FESTINO, 2008, p. 12. Tradução nossa). Poderá também, caso queira, colocar o fragmento na língua original em rodapé, com a expressão: Cf.o trecho original: e inserir o texto entre aspas.

De fragmentos literários: o autor poderá fazer a tradução no próprio corpo do texto, seguida da referência bibliográfica e da observação “Tradução nossa”. Ex: (CONRAD, 1994, p. 22-24. Tradução nossa). O autor, obrigatoriamente, deverá colocar o

fragmento na língua original em rodapé, com a expressão: Cf.o trecho original: e inserir o texto entre aspas.

Notas explicativas: Evitar notas de rodapé. Se necessárias, colocá-las ao final da página, fonte tamanho 10, espaçamento simples. Não utilizar notas de rodapé para referência bibliográfica, as referências devem ser apresentadas no próprio texto. Ex: (ANDRADE, 1980, p. 7).

REFERÊNCIAS:

Usar só a palavra “REFERÊNCIAS” (negrito, letra maiúscula e alinhada a esquerda).

Devem ser apresentadas nas referências somente as obras que foram EFETIVAMENTE CITADAS no corpo do texto. Cada referência deve ser colocada em espaçamento simples.

As referências devem ser colocadas em ordem alfabética ao final do texto, seguindo as normas da ABNT/NBR 6023.

POLÍTICA EDITORIAL

A publicação de artigos está condicionada a dois pareceres de membros do Conselho Editorial ou de colaboradores ad hoc, avaliação às cegas, respeitando-se a porcentagem de 75% dos pareceristas serem externos à instituição e/ou país da instituição.

A seleção de artigos para publicação toma como critérios básicos sua contribuição à Educação ou a Arte, ou ao tema da Inclusão e à linha editorial da Revista, a originalidade do tema ou do tratamento dado ao mesmo, assim como a consistência e o rigor da abordagem teórico-metodológica. Eventuais modificações de estrutura ou de conteúdo, sugeridas pelos pareceristas ou pela Comissão Editorial, só serão incorporadas mediante concordância dos autores.

Os originais deverão ser encaminhados à Comissão Editorial por meio do sistema de envio Eletrônico no endereço:

<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/login>. Para fazer o envio é necessário realizar um cadastro na revista.