



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA  
DEPARTAMENTO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

**Tatiany Cristina Cavalcanti Barros**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O TRABALHO COM A  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA UEPB.**

**Campina Grande – PB**

**2013**

**Tatiany Cristina Cavalcanti Barros**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O TRABALHO COM A  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA UEPB.**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado á  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento às exigências para obtenção do título  
de graduada no curso de Licenciatura Plena em  
Química.

**Orientador: Prof. Esp.Thiago Pereira da Silva.**

**Campina Grande – PB**

**2013**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

B277f           Barros, Tatiany Cristina Cavalcanti.  
                  Formação de professores de química para o  
                  trabalho com a educação especial no âmbito da UEPB  
                  [manuscrito] / Tatiany Cristina Cavalcanti Barros. –  
                  2013.  
                  92 f. : il. color.

                  Digitado.  
                  Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
                  Química) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro  
                  de Ciências e Tecnologias, 2013.  
                  “Orientação: Prof. Esp. Thiago Pereira da Silva,  
                  Departamento de Química.”

                  1. Educação especial. 2. Formação de professores.  
                  3. Química. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

**Tatiany Cristina Cavalcanti Barros**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O TRABALHO COM A  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA UEPB**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento às exigências para obtenção do título  
de graduada no curso de Licenciatura Plena em  
Química.

Aprovado em 16 / 09 / 13

**BANCA AVALIADORA**

*Thiago Pereira da Silva*

Prof. Esp. Thiago Pereira da Silva- UEPB/ CCT/ DQ  
(Orientador)

*Wanda Izabel M. de L. Marsiglia*

Prof<sup>o</sup> Msc. Wanda Izabel Monteiro Marsiglia- UEPB/ CCT/ DQ  
(Examinadora)

*Djane de Fátima Oliveira*

Prof<sup>o</sup> Dra Djane de Fátima Oliveira- UEPB/ CCT/ DQ  
(Examinadora)

**Campina Grande – PB**

**2013**

**A Deus, meu marido, meus filhos, meus pais, amigos e a todos que contribuíram para a minha formação, DEDICO.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter proporcionado minha vida no seio da minha família que tanto me acolheu e possibilitou minha ascensão e conclusão dessa nova etapa.

Agradeço aos meus pais e irmãos e principalmente minha mãe Darci por todo auxílio nessa luta.

Agradeço ao meu esposo Marcelo Costa por todo carinho e força e contribuição prestado ao longo desse percurso concluído. Aos meus filhos Mariany e Pedro, pois neles encontrei inspiração pra continuar á subir esse degrau.

Agradeço também aos meus amigos (as) da graduação, ECC, EJC, trabalho e etc. Por terem me dado força nos momentos mais difíceis.

Agradeço aos professores que me auxiliaram nesse percurso, desde o ensino fundamental, médio e superior, em especial ao meu amigo e orientador Thiago Pereira, por ter compartilhado comigo todo o ensinamento necessário para ser uma professora.

Agradeço aos membros da banca Prof Wanda Izabel e Prof Djane de Fátima pelas contribuições ao trabalho e por terem aceitado participar desse momento tão especial para mim.

## RESUMO

A educação especial é uma área de conhecimento e também uma modalidade de ensino que tem como finalidade o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas voltadas para os alunos com necessidades educacionais especiais. A partir da década de 1990, o movimento de inclusão escolar foi fortalecido, visando alcançar o desenvolvimento de uma escola democrática na qual a diversidade seja respeitada e valorizada. Mas a inclusão escolar não é um processo simples de ser efetivado existindo muitos obstáculos, entre eles a falta de formação para professores nos cursos de licenciatura nas universidades públicas. Nesse sentido, este trabalho de pesquisa teve como objetivo discutir a preocupação em torno da formação de professores de Química para o trabalho com a educação inclusiva no âmbito da UEPB. Trata-se de um *estudo exploratório*, que utilizou como método de procedimento o analítico – descritivo, a partir de uma abordagem quali-quantitativa. Utilizou-se para análise dos resultados um estudo em torno do Projeto Político Pedagógico do curso e questionários aplicados com os alunos. Os resultados apontam que ao se analisar o documento em questão, foi possível diagnosticar que em suas ementas ou conteúdos programáticos, não contemplam nenhum tratamento acerca de Formação para Professores para o trabalho com a Educação Especial, o que também foi confirmado nas entrevistas com os alunos concluintes do curso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Formação de Professores. Química

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
1.1 OBJETIVOS.....	9
1.1.1 Objetivos Gerais.....	9
1.1.2 Objetivos Específicos.....	9
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	10
2.2 INCLUSÃO ESCOLAR: DEFINIÇÃO, CARACTERIZAÇÃO E BASES LEGAIS.....	14
2.3 DIFICULDADES PARA EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR.....	23
2.4 DADOS RECENTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	25
2.5 ENSINO DE QUÍMICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A INCLUSÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS.....	26
2.6 O CURSO DE LICENCIATURA NA UEPB E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	31
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>38</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>39</b>
4.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO...	39
4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS COM OS ALUNOS CONCLUÍNTES.....	40
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO A- EMENTAS E CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DA UEPB.....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

É direito de todo cidadão a educação de qualidade sem distinção de cor, raça ou aptidão física. Todo indivíduo especial tem necessidade de aprendizagem e o livre acesso a escola regular, sendo essa incumbida de oferecer um ensino de qualidade e que supra todas as necessidades no processo de ensino aprendizagem. Para que o processo cognitivo seja efetivo é necessário que tenhamos um corpo docente apto a transmitir o currículo exigido nas escolas e universidades sem preconceito ou mesmo distinção. Porém é necessário adaptá-lo para buscar novas formas de ensino em situações diversificadas, tornando mais concreto os conceitos que serão ensinados em sala de aula.

De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, conforme a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 é direito público à educação de todos os brasileiros, inclusive os portadores de deficiência e deverá ser ministrada junto e preferencialmente na rede de ensino. A discussão sobre as reformas das políticas educacionais tornou-se mais enfatizadas em diferentes espaços da legislação educacional da União, Estados e Municípios. Vale salientar que todos os municípios escolas ou universidade tem liberdade para ajustar e modificar seus projetos políticos pedagógicos de forma a se adaptar as exigências desse novo corpo de alunos chamados de “especial”. As modificações nas constituições estaduais e federais bem como as suas leis orgânicas municipais reproduziram ou ampliaram as referências à educação especial.

As modificações nas constituições estaduais e federais bem como as suas leis orgânicas municipais reproduziram ou ampliaram as referências à educação especial .O Brasil possui 41.183.103 estudantes matriculados na rede pública de educação básica - estadual e municipal - em 2012, de acordo com o censo escolar, com um aumento de 7,7 % para a matrículas de alunos especiais em nível básico de ensino (médio e fundamental).(ULTRA NEWS, 2013).

Para um melhor entendimento sobre a educação especial no Brasil, poderemos dividi-la em dois momentos: O primeiro episódio refere-se ao período compreendido entre de 1854 a 1960 (as primeiras instituições públicas direcionadas ao atendimento educacional aos deficientes cegos e surdos-mudos até a última campanha nacional de educação) e o segundo compreende o período de 1961 a

1996 (a Educação Especial na legislação educacional). Apesar de a nação brasileira ser considerada subdesenvolvida de grandes contrastes entre os níveis educacionais, mas estes dois períodos vem como um firmamento de que precisamos nos adaptar a esta nova forma de condução da educação do processo de ensino aprendizagem.

Portanto, no século XX, os indivíduos com deficiências começaram a ser considerados cidadãos com seus direitos e deveres de participação na sociedade de forma mais efetiva; mas de forma superficial sem grandes oportunidades, apenas de forma assistencial pois até o presente momento praticamente não existe uma política educacional que privilegie os estudantes (cegos, surdos e cadeirantes) mas sim um projeto político pedagógico na qual contenha pequenas especificações quanto a essa realidade brasileira . Com o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, iniciam-se os primeiros movimentos organizados por familiares desses indivíduos. Esses movimentos eram norteados pelas críticas à discriminação (FERNANDES et al., 2011).

No setor de escolaridade, os números apontam que a média das pessoas com deficiência é um ano menor que do grupo de pessoas sem deficiência. As taxas daqueles que nunca frequentaram escolas são de 16,3% para a população em geral, 21,6% para o subgrupo de pessoas com deficiências e 33,7% pessoas com percepção de incapacidade.

Diante do exposto, precisamos refletir algumas questões importantes que merecem serem discutidas nesta pesquisa: Será que nessas últimas décadas está havendo preocupação em ampliar efetivamente oportunidades educacionais de qualidade para as pessoas com necessidades educativas especiais, como responsabilidade da escola pública? Será que as Universidades públicas tem se preocupado em dar formação adequada nos cursos de formação inicial de professores para trabalhar com a inclusão? E na UEPB, como tem se pensado em inclusão no curso de formação de professores de Química? Essa são questões a que vamos nos dirigir nesta pesquisa, buscando respostas através de subsídios nos censos educacionais, nas discussões mais recentes em artigos, livros, documentos referenciais brasileiros, projeto político pedagógico da instituição pesquisada, entre outros.

Nesse sentido, este trabalho de pesquisa tratou de aspectos relacionados a Educação Especial, buscando diagnosticar através do projeto político pedagógico do

Curso de Licenciatura em Química, qual a preocupação existente em incluir no currículo, componentes curriculares que atendam a necessidade de preparar professores para trabalhar com esse público alvo, além de entrevistas que foram realizadas com estudantes para diagnosticar se houve formação para o trabalho com a educação especial no âmbito desta instituição.

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 *Objetivo Geral:*

Analisar o projeto político pedagógico do curso de licenciatura em química em busca de componentes curriculares ou ementas que preparem os professores de química para o trabalho com a Educação Inclusiva. Além de diagnosticar por meio dos estudantes como vem se dando a formação para o trabalho com este público alvo no âmbito desta instituição.

### 1.1.2 *Objetivos Específicos:*

- Discutir a formação de professores de química para o trabalho com portadores de necessidades especiais no contexto da educação básica.
- Diagnosticar por meio dos estudantes como vem se dando a formação para o trabalho com este público alvo no âmbito desta instituição.
- Levantar na literatura referências que tratem das dificuldades apresentadas pelos portadores de necessidades especiais no contexto da educação básica.
- Diagnosticar nos referenciais curriculares e documentos oficiais brasileiros, como deve ser trabalhado o ensino de química para atender aos portadores de necessidades especiais.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Segundo Dota e Alves (2007), o Brasil é considerado um dos piores países do mundo em questão de oferecer uma educação de qualidade. São poucos investimentos destinados para a área, além do modelo de ensino que foi inspirado nos Estados Unidos e na Teoria da Carência, onde buscava explicar o rendimento escolar por meio de observações feitas com crianças de diferentes níveis socioeconômicos. Essa discussão, trata-se de um problema político, econômico e social, que deve ser compreendido ao longo da história.

Em relação ao contexto da educação especial, a autora destaca que no Brasil apesar do descaso político e falta de investimentos, ela foi ganhando aos poucos o seu espaço através do surgimento de instituições assistencialistas que buscaram cumprir sua função auxiliando as pessoas consideradas como “desvalidas”.

O marco da história da educação especial brasileira se dá segundo Bueno (1993) *apud* Dota e Alves (2007), a partir da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos-mudos, na cidade do Rio de Janeiro. Logo ocorreram diversos conflitos de ordem política, econômica, social e moral, onde esses espaços começaram a sofrer deteriorações.

Mendes (2006), destaca que desde o século XVI o contexto histórico da história da educação no Brasil vem sendo traçada. Nesse sentido, médicos e pedagogos daquela época já começavam a acreditar na possibilidade de educar os indivíduos considerados ineducáveis, mas o cuidado era meramente assistencialista e institucionalizado, por meio de asilos e manicômios.

Bueno (1993 *apud* Alves 2007, p.4)) descreve:

No período Imperial iniciou-se o tratamento de doentes mentais em Hospitais psiquiátricos. Os institutos tiravam e isolavam surdos e cegos do convívio social sendo que estes não necessitavam de tal isolamento. Começaram, neste período, tratamentos no Hospital psiquiátrico da Bahia, em 1874. Embora, de forma lenta, após a proclamação da república, a educação especial foi se expandindo; em 1903 o Pavilhão Bourneville, no Hospital D. Pedro II (Bahia) foi instalado para tratamento de doentes mentais; em 1923 foi criado o Pavilhão de Menores do Hospital do Juqueri e o Instituto Petalozzi de Canoas, em 1927 (Bueno (1993) *apud* Dota e Alves (2007), p.4)

Observa-se nesse período que houve o descomprometimento em relação à educação especial, visto isso através de atendimentos prioritários de casos mais graves, enquanto os leves eram rejeitados. Mas, foi por volta de 1981 que houve a instalação do federalismo aumentando a responsabilidade da política educacional. Na medicina, destaca-se o interesse pela educação dos deficientes começando com os serviços de higiene mental e saúde pública, que deu origem à inspeção médica escolar.

Nos anos 30 e 40, o número de entidades para atendimento de deficientes aumentou de forma significativa. Com relação aos deficientes mentais, surgiram as Sociedades Pestalozzi de Minas Gerais, do Brasil e do Rio de Janeiro, além da fundação Dona Paulina de Souza Queiroz, em São Paulo (1936). Em 1941, no Recife, surgiu a Escola Especial Ulisses Pernambucano e a Escola Alfredo Freire (BUENO 1993 *apud* DOTA e ALVES 2007, p.4)

Quanto aos deficientes visuais, surgiram algumas entidades como: a União dos Cegos do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1924, o Instituto Padre Chico, em São Paulo e o Sodalício da Sacra Família, no Rio de Janeiro, em 1929. Nesse sentido, além do surgimento dessas instituições privadas começaram a discutir em torno da preocupação, por parte da República Escolar, com os deficientes mentais. As primeiras entidades privadas contribuíram para a inclusão da educação especial no âmbito das instituições filantrópicas-assistenciais e a sua privatização, salienta. (BUENO, 1993 *apud* DOTA e ALVES 2007).

Outras instituições surgiram para deficientes visuais, entre elas destaca-se: os Institutos de Cegos do Recife, da Bahia, de São Rafael (Taubaté – SP), de Santa Luzia (Porto Alegre – RS), do Ceará (Fortaleza), da Paraíba (João Pessoa) e do Paraná (Curitiba). Em 1938 foi criada, no estado de São Paulo, a Seção de Higiene Mental, do Serviço de Saúde Escolar, da Secretaria da Educação do Estado.

Por volta de 1948 e 1961 algumas medidas como criação dos conselhos estaduais de educação e a cooperação financeira assegurada por lei às escolas privadas tiveram forte influência na educação especial.

Segundo Mendes (2006), entre os anos de 1950 a 1959, ocorreu uma expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores de deficiência mental; logo foi criado 190 estabelecimentos de ensino especial, no final da década de 50, e esses eram públicos e em escolas regulares. Por volta de 1958 o Ministério da educação começa a prestar assistência técnica-financeira às

secretarias de educação e instituições especializadas. Observa-se portanto, o aumento de escolarização para as classes mais populares e a implantação de classes especiais para os casos leves de deficiência mental.

Por volta de 1960, começaram a surgir os programas de pós graduação e pesquisas em educação, havendo uma crescente produção de trabalhos na perspectiva da história da educação no Brasil.

Mendes (2001 *apud* Dota e Alves 2007) ainda ressalta que em 1973 foi criado o CENESP ( Centro Nacional de Educação Especial). No final da década de 70 foram desenvolvidos os primeiros cursos de formação de professores em Educação Especial. Por volta de 1985 é criado pelo governo federal um comitê para planejar, fiscalizar e traçar políticas de ações conjuntas na questão dos portadores de deficiência.

Em 1986 é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; em 1990 a Secretaria Nacional de Educação Básica assume a responsabilidade na implementação da política de educação especial

Por volta de 1994, ocorreu o marco mundial de difusão do pensamento em relação a educação inclusiva chamada de Declaração da Salamanca. Isso ocorreu na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais promovida pelo Governo da Espanha e pela UNESCO.

Atualmente existem no País, Apaes (Associação de Pais e Amigos dos excepcionais) em mais de 1500 municípios, o que torna essa instituição o maior movimento comunitário do mundo, segundo a Federação das Apaes do Estado do Rio de Janeiro (2010).

Quando refere-se ao cenário político mundial, ocorreu um importante marco favorável às pessoas portadoras de necessidades especiais no ano de 1948. Logo, foi aprovada a Declaração Nacional de Direitos Humanos ( ONU, 1948), que garante a igualdade de direitos para todos os cidadãos sem qualquer distinção. Em específico, essa declaração beneficia fortemente grupos minoritários que ao longo da história sofreram com exclusão e maus tratos.

Segundo alguns artigos encontrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos ( ONU, 1948):

*Art.1- Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.*

*Art II- Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.*

[...]

*Art.V- Ninguém será submetido á tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.*

*Art. VII- Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente declaração e contra qualquer incitamento e tal discriminação.*

[...]

Ainda no período de institucionalização da Educação Especial, Mazzotta (2005), esclarece que um importante acontecimento foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ( LDBEN), Lei N° 4.024, de 1961.

Nessa lei, a educação das pessoas com deficiência é abordada de forma explícita em dois artigos:

[...]

Art 88. A educação de excepcionais deve no que for possível enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de intregá-los na comunidade.

Art 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa a educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo e subvenções.

[...]

De acordo com Aranha (2004), o Brasil foi um dos primeiros países da América Latina a reproduzir, em sua legislação, os princípios da educação inclusiva e a produzir também documentos para nortear a prática nacional da educação para pessoas especiais no sistema regular de ensino. Nesse sentido a autora destaca os seguintes documentos que pode ser sintetizado no quadro 1:

Quadro 1. Documentos Oficiais Nacionais de acordo com o nome, o ano de aprovação e o objetivo principal.

Documento de Referência	Ano de Aprovação	Objetivo Principal
Decreto nº 72.425	1973	Criação do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp)
Decreto nº 93.481	1986	Criação da Coordenadoria Nacional para a Integração de Pessoas Portadoras de Deficiência (Corde)
Portaria nº 69	1986	Definir normas para a prestação tanto de apoio técnico como financeiro para a educação especial nos sistema público ou particular de ensino.
Decreto nº 93.613	1986	Transformação do Cenesp em Secretaria de Educação Especial (Sespe)
Constituição Federal do Brasil	1988	Instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos.
Decreto nº 99.678	1990	Extinção da Sespe
Lei nº 8.069- Estatuto da Criança e do Adolescente	1990	Dispor sobre a proteção integral á criança e ao adolescente
Lei nº 9.394- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	1996	Estabelecer, como princípio do ensino, a igualdade de condições tanto para o acesso como para a permanência na escola.
Decreto nº 3.076	1999	Criação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (Conade)
Decreto nº 3.298- Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência	1999	Assegurar que os indivíduos com deficiência possam exercer seus direitos de forma plena.

Fonte: SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: Ibpex, 2010.

### 2.3 INCLUSÃO ESCOLAR: DEFINIÇÃO, CARACTERIZAÇÃO E BASES LEGAIS

Segundo Silva (2010) é muito comum se ouvir discursos políticos, campanhas publicitárias e ações de organizações não governamentais que têm como tema principal a inclusão de grupos que ao longo do processo histórico foram excluídos da nossa sociedade.

Nesse sentido, a autora ressalta que estamos vivenciando um momento de luta em favor da igualdade dos direitos e equiparação de oportunidades para todos. No

sistema educacional esse movimento denominou-se de inclusão escolar e hoje faz parte do dia a dia de todos aqueles envolvidos direta ou indiretamente com as questões educacionais.

Foi a partir da década de 1990, que o movimento de inclusão escolar passou a ser disseminado não apenas com base na questão de se realizar intervenções diretamente voltadas para as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, mas, principalmente, sobre como a sociedade pode ser reestruturada de modo a permitir a participação plena dessas pessoas.

Aranha discute muito bem isso ao deixar evidente:

A idéia de inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos, a todas as oportunidades, independente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social. ( ARANHA, 2000, p.2)

A conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pelo governo da Espanha e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura ( Unesco), em junho de 1994, resultou na deflagração da Declaração de Salamanca e da Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais ( Brasil, 1994), a qual estabeleceu os seguintes princípios:

[...]

Art. 2º Acreditamos e proclamamos que:

*<< Toda criança tem direito fundamental á educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;*

*<< Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;*

*<< Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;*

*<< Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso á escola regular, que deveria acomodá-la dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;*

*<<Aqueles com necessidades educacionais devem ter acesso á escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;*

*<< Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva á maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.*

[...]

Aranha (2004), ainda destaca que para os referidos princípios sejam de fato implementados, de acordo com a Declaração da Salamanca, os governos deveriam tomar, entre outras, as seguintes providências:

>> Priorizar o desenvolvimento dos sistemas educativos com o objetivo de incluir todas as crianças, independentemente de suas especificidades individuais;

<< Adotar o princípio da educação inclusiva;

<< Adaptar as escolas para que as mesmas sejam capazes de oferecer educação de qualidade para todas as crianças.

A Declaração da Salamanca representa o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva. É a partir dela que se ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil. (Mendes, 2006)

A inclusão é uma filosofia segundo a qual alunos, familiares, educadores e membros da comunidade unem-se para criar escolas cuja base é a aceitação, a luta pelo direito de ocupar o seu lugar na escola e a colaboração entre as pessoas envolvidas com a causa (SALEND, 2008).

Esse mesmo autor discute 4 princípios fundamentais que devem ser seguidos para que a inclusão escolar seja bem sucedida e alcance seus objetivos. São eles:

1. Acesso para todos os alunos;
2. Aceitação dos pontos fortes e desafiadores dos alunos assim como da diversidade;
3. Práticas reflexivas e instruções diferenciadas;
4. Noções de comunidade e colaboração.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), na classe comum poderão ser ofertados serviços de apoio pedagógico especializado por meio de professores intérpretes da língua brasileira de sinais (Libras) e profissionais especializados (como por exemplo: psicólogos, fonoaudiólogos e fisioterapeutas) que devem fornecer apoio por meio de itinerância intra e interinstitucional.

As Diretrizes ainda ressaltam que serviços especializados também podem ser oferecidos em salas de recurso, nas quais professores de educação especial irão trabalhar com o objetivo de complementar ( no caso de alunos com altas habilidades/ superdotação), o currículo oferecido na classe comum. O serviço deve ser realizado nas escolas regulares, individualmente ou em pequenos grupos de alunos que apresentam características e necessidades semelhantes. Cabe destacar que o atendimento deve ser contraturno, ou seja, em horário diferente daquele em que o aluno frequenta a sala comum.

Ainda na escola regular, classes especiais podem ser criadas. Classes especiais são salas de aula que devem funcionar em um espaço físico adequado com o objetivo de atender aos alunos com deficiências sensoriais, condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos e também de alunos com deficiência mental grave ou deficiência múltipla.

Nas classes sociais especiais o professor deve fazer uso de técnicas, procedimentos didáticos, assim como de recursos pedagógicos especializados. Materiais didáticos específicos também devem ser utilizados quando necessário, desde que o professor tenha como base os conteúdos abordados conforme série/ ciclo/etapa da educação básica, de modo que o aluno tenha acesso ao currículo nacional comum. (Brasil, 2001)

Para que as necessidades dos alunos sejam atendidas, as classes especiais devem apresentar, ainda segundo as Diretrizes ( Brasil, 2001, p.52):

[...]

- a) *Professores especializados em Educação Especial;*
- b) *Organização de classes por necessidades educacionais especiais apresentadas, sem agrupar alunos com diferentes tipos de deficiências;*
- c) *Equipamentos e materiais específicos;*
- d) *Adaptações de acesso ao currículo e adaptações nos elementos curriculares;*
- e) *Atividades de vida autônoma e social no turno inverso, quando necessário.*

[...]

Segundo Silva (2010), em Janeiro de 2001 o Plano Nacional de Educação foi aprovado pelo Congresso Nacional ( através da Lei nº 10.172/2001) e determinou que, dentro de até dez anos, os governos federais, estaduais e municipais devem desenvolver planos para cumprir determinados objetivos relacionados com a área de educação, incluindo a educação especial. Entre esses serviços destaca-se:

- Ampliar a oferta de serviços de estimulação precoce;
- Redimensionar e garantir melhorias aos serviços de apoio ( classes especiais e salas de recurso)
- Implementar centros especializados para o atendimento de pessoas com comprometimento severo no desenvolvimento;
- Definir indicadores de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial;
- Implantar programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/ superdotação.

Quanto ao formação de professores, são descritos no plano:

- Formação de professores;
- Desenvolver programas de qualificação profissional;
- Incluir nos currículos de formação de professores conteúdos e disciplinas que visem á capacitação para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

Quanto aos investimentos financeiros:

- Investimentos em meios para facilitar o diagnóstico de deficiências ( aplicação de testes de acuidade visual e auditiva)
- Aumentar os recursos destinados a educação especial;
- Assegurar apoio técnico e financeiro ás instituições privadas sem fins lucrativos que oferecem atendimento exclusivo da área de educação especial.

Objetivos importantes para garantir a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns da escola regular:

- Generalizar o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais na educação infantil e no ensino fundamental;
- Prover transporte escolar com as adaptações necessárias;
- Disponibilizar recursos materiais, tais como materiais didáticos adaptados e equipamentos;

- Implantar e generalizar o ensino da Libras para alunos surdos e, quando possível, para seus familiares e funcionários da escola;
- Construir prédios escolares acessíveis para os alunos surdos e, quando possível, para seus familiares e funcionários da escola;
- Disponibilizar órteses e próteses, assim como atendimento especializado na área de saúde.

A resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica de 2001 ( Resolução CNE/ CEB nº 2/2001) institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as etapas e modalidades. Nesse documento, a educação especial foi definida como uma modalidade da educação escolar que perpassa todas as etapas da educação básica ( educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e todas as outras modalidades ( educação indígena, educação de jovens e adultos e educação profissional).

A resolução aponta, segundo Aranha ( 2004) que no âmbito técnico-científico , a necessidade de formar professores para que estes saibam lidar com a diversidade na sala de aula e também trabalhar em equipe. No que diz respeito aos professores de educação especial, o documento explicita que:

[...]

Art.18. [...]

*§2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessários para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.*

*§3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:*

- I- *Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado á licenciatura para educação infantil ou para anos iniciais do ensino fundamental;*
- II- *Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior á licenciatura nas diferentes áreas de*

*conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;*

[...]

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender as necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 1998)

Abaixo, destaca-se algumas das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (BRASIL, 2008).

- A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades [...].

- O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...].

- Dentre as atividades de atendimento educacional especializado, são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva [...].

- O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno [...]

-Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social [...].

-Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [...].

-Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área [...].

A cada dia a educação para pessoas especiais tem ganhado destaque como descreve a LDB de 1996, a Educação Especial passou a ter um capítulo exclusivo – o capítulo V –, apresentado em três artigos que caracterizam a modalidade de ensino:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas

deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público.

Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996, p. 45,46,).

Seja qual for o nível de ensino sempre existirá uma tímida, porém discreta forma de discriminação, pois muitas das vezes ficamos presos em nossas próprias ações sem saber como lidar com nossos colegas portadores de necessidades especiais, em sentido amplo a discriminação é punível e grave como mostra o Art. 8º:

Constitui crime punível com reclusão de um a quatro anos, e multa da constituição Brasileira vigente:

I – recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta;

II – obstar, sem justa causa, o acesso de alguém a qualquer cargo público, por motivos derivados de sua deficiência;

III – negar, sem justa causa, a alguém, por motivos derivados de sua deficiência, emprego ou trabalho;

IV – recusar, retardar ou dificultar internação ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar e ambulatorial, quando possível, a pessoa portadora de deficiência;

V – deixar de cumprir, retardar ou frustrar, sem justo motivo, a execução de ordem judicial expedida na ação civil a que alude esta lei;

VI – recusar, retardar ou omitir dados técnicos indispensáveis à propositura da ação civil objeto desta lei, quando requisitados pelo Ministério Público.

### **2.3 DIFICULDADES PARA EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR**

Até o presente momento, foram discutidas idéias referentes a inclusão por parte de documentos e referenciais curriculares que apontam a necessidade de atender as pessoas portadoras de necessidades especiais. Mas é necessário levantar, que existem muitas barreiras e a principal que pode ser levantada é a própria característica de nossa sociedade que segundo Pires (2006), a mesma sociedade que defende a igualdade valores de seres humanos, assim como o reconhecimento e respeito às diferenças pratica a desigualdade amplamente. Isso pode ser visto quando olhamos para os direitos econômicos de consumo e propriedade, características marcantes da sociedade capitalista, que impedem que os indivíduos usufruam de direitos indispensáveis ao ser humano, ou seja, a liberdade, a dignidade, a vida e o direito de participar da vida social do país.

Além disso, conforma Silva (2010) é necessário mencionar algumas barreiras:

-Prédios escolares pouco ou nada adaptados, como, por exemplo, prédios sem rampa, barra de apoio, banheiro adaptado e portas alargadas para permitir a passagem das cadeiras de rodas, extintores localizados muito baixos de modo que o aluno com deficiência visual possa esbarrar;

- Adaptação insuficiente no mobiliário da escola ( falta de mesas e cadeiras adaptadas de acordo com as características dos alunos, por exemplo);

-Número elevado de alunos por salas de aula;

- Falta de recursos materiais, como material didático ( livros em Braille, livros falados, softwares educativos específicos) e equipamentos específicos (computador com sintetizador de voz, dispositivos para acesso ao computador);

-Falta de recursos humanos, já que a inclusão escolar requer contratação de profissionais especializados, tais como intérprete de libras, professor especializado em educação especial, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, entre outros.

As barreiras para inclusão escolar conforme foi apresentado exige grande investimento por parte das relações de poder. Rodrigues (2006) salienta que custa caro realizar a inclusão escolas na prática, já que garantir ambientes ricos e diversificados requer uma organização de aprendizagem diferenciada. Mas é necessário refletir que embora a inclusão represente um alto investimento financeiro, é necessário ter em mente os custos morais, sociais e até monetários da exclusão.

Plaisance (2005) coloca também como barreira, a posição de muitas pessoas (dirigentes escolares, professores e pais de alunos sem deficiência) que ainda hoje acreditam que a presença dos alunos com deficiência pode atrapalhar o ritmo da sala, prejudicando o rendimento acadêmico de todos os alunos. O autor deixa claro que as práticas para afastar e excluir indivíduos com padrões diferentes do que a sociedade considera como normal tem como base o medo que as pessoas tem do diferente.

Também se deve tomar cuidado com o moralismo abstrato que segundo o autor, trata-se da forma com a inclusão é vista, como um apelo sentimental, como uma missão a ser cumprida por professores que possuem amor ao próximo e alguma vocação especial que lhes possibilita acolher esses alunos especiais. Esse moralismo abstrato pode ser muito perigos, já que o amor ao próximo e o simples acolhimento daqueles que são diferentes não garantem que a inclusão seja efetivada e principalmente, que os alunos com necessidades educacionais especiais consigam obter sucesso acadêmico.

Diante do exposto até aqui, fica evidente que a inclusão escolar precisa ser discutida em termos de como garantir que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso às salas comuns da escola regular e possam desfrutar de um ensino de qualidade, ou seja, que todo o possível seja feito para que as necessidades desses alunos sejam consideradas e supridas.

Sabemos muito bem que para que tudo isso ocorrer, é preciso ir muito além do simples discurso de “ escola para todos”. Há necessidade de se contratar profissionais especializados, é preciso que os docentes sejam formados para responder da melhor maneira possível á diversidade em sala de aula, devem ser adquiridos materiais didáticos adaptados assim como equipamentos, os prédios escolares e os mobiliários

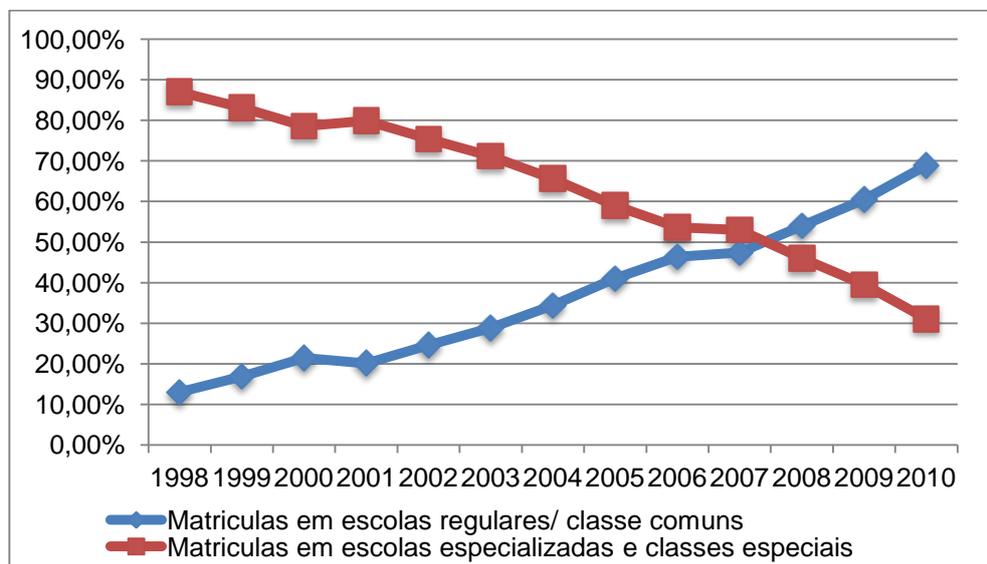
utilizados serem adaptados, enfim de condições para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam efetivamente participar das atividades acadêmicas e possam alcançar progressos.

## 2.4 DADOS RECENTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Segundo o site on line Ultra News (2013), os dados do censo escolar do ano de 2012, apontam que a quantidade de alunos especiais matriculados cresceu de 584.124 para 628.768 (uma variação de 7,6%), e apresentou queda apenas na educação infantil. Logo em 2011, eram 36.393 crianças com necessidades especiais matriculadas na educação especial nas redes estaduais e municipais. Atualmente este número caiu para 34.958, mesmo com esta queda existe mais de meio milhão de portadores de necessidades especiais matriculado no ensino fundamental, um avanço de 7,7%. O maior crescimento no número de matrículas deste sistema, porém, deu-se ensino médio: com 8 mil matrículas a mais entre os dados finais de 2011 e os resultados preliminares de 2012, o que representa um aumento de 24,9%. ( SITE ULTRA NEWS, 2013)

A figura 2, representa o crescimento de alunos especiais na escola regular:

**Figura 2:** Números da inclusão no Brasil



Fonte: Revista educação, 2013

A evolução da educação especial no Brasil alcançou grandes conquistas na qual as pessoas com deficiências tem a capacidade e a oportunidade de desenvolver suas habilidades cognitivas tão bem quando uma pessoa considerada fisicamente capaz de agir na sociedade e sobre a sociedade, deixando de ser meros

espectadores do desenvolvimento de suas habilidades. Apesar das conquistas das instituições de apoio, as pessoas com determinadas deficiências, estão mais direcionados ao aspecto legal, ou seja, a Educação Especial na legislação educacional brasileira tem um destaque importante, porém ainda vivendo sobre a sombra da desconfiança e da mentalidade ínfima, sádica e pejorativa de algumas pessoas. Contudo, ainda é necessário que as Leis se efetivem em ações que melhorem o atendimento educacional dos educandos com necessidades especiais.

O Brasil é considerado uma nação de grandes contrastes em um aspecto e um dos piores países em questões educacionais. Essa realidade não é só referente à educação básica, mas sim a todos os níveis educacionais, as escolas tradicionais têm em seu corpo docente, pessoas que não possui conhecimento nem tão pouca habilidade para trabalhar de forma igualitária com esse novo aluno. Os materiais didáticos distribuídos nas escolas não possui uma linguagem específica para os portadores de deficiência visual, auditiva ou mesmo as duas deficiências, apenas instituição específica possuem tais recursos além do que os cursos superiores não possui um currículo abrangente, apenas os cursos de letras e pedagogia possui tal disciplina conhecida como *libras*, outros cursos de licenciaturas não apresentam disciplinas que contemplem o tratamento para pessoas especiais.

## **2.5 ENSINO DE QUÍMICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A INCLUSÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

A Química tem uma participação efetiva no desenvolvimento tecnológico e científico, a sociedade com seus cidadãos interagem com os conhecimentos químicos por diversos meios. Segundo os PCN's, frequentemente, as informações referentes a ciência veiculadas pelos meios de comunicação são superficiais, errôneas ou exageradamente técnicas. (PCN's 1998)

O aprendizado da Química no Ensino Médio tem o propósito de fazer com que os alunos compreendam de forma abrangente e integrada as transformações químicas que ocorrem no mundo físico e assim possam julgá-las e tomar decisões. Isso se justifica pelo fato de que o ser humano tem a necessidade em conhecer e entender o mundo a sua volta, sendo a Química uma das disciplinas responsável em

conduzir o indivíduo para compreender os fenômenos ocorridos no mundo natural. (PCN's, 1998)

O Ensino de Química deve capacitar os alunos a tomarem suas próprias decisões em situações problemáticas, contribuindo assim, para o aperfeiçoamento dos discentes como sujeito humano e cidadão. Mas, essa questão está bem distante de nossas escolas, pois a visão de um ensino tradicional ainda é bem presente, resumido a mera decodificação de conceitos e fórmulas., restrita a baixo níveis cognitivos.

Nesse sentido o DCNEM (2006) viabiliza respostas que atendam a uma educação no ensino de química voltada para a visão orgânica do conhecimento, afinada com a realidade de acesso à informação, dando destaque as interações entre as disciplinas do currículo e às relações entre os conteúdos do ensino com os contextos da vida social e pessoal; reconhecimento das linguagens como constitutivas de conhecimentos e identidades, permitindo o pensamento conceitual; reconhecimento de que o conhecimento é uma construção sócio histórica, forjada nas mais diversas interações sociais; reconhecimento de que a aprendizagem mobiliza afetos, emoções e relações entre pares, além das cognições e das habilidades intelectuais.

Nesse contexto, há necessidade de superar o atual ensino praticado, proporcionando o acesso a conhecimentos químicos que permitam a “construção de uma visão de mundo mais articulada e menos fragmentada, contribuindo para que o indivíduo se veja como participante de um mundo em constante transformação” (BRASIL, 1998, p. 241).

Contribuições de educadores e cursos formativos têm ajudado na área de Educação Química, trazendo orientações curriculares voltadas para formação de um educador de química e não um dono do saber. Outra questão é a socialização dos conteúdos químicos os quais estão vinculados ao objetivo de formar cidadãos capazes de atuar em uma sociedade capitalista e neoliberal como a nossa.

Objetiva-se no ensino médio que a Química seja avaliada, na qualidade de instrumento cultural efetivo na educação humana, como meio colaborador da interpretação do mundo e da ação responsável na conjuntura social em que os alunos estão inseridos.

Segundo Santos e Schneltzeler (2003), a área da educação em química é uma fronteira entre a educação e a química, que se preocupa prioritariamente com o

significado do ensino de química nos currículos dos diferentes níveis de ensino. No entanto educador químico é o profissional que possui formação acadêmica em química e que usa esta ciência para fazer educação, através do ensino e/ou realizando pesquisas para aperfeiçoar este fazer. Educação através de química significa um continuado esforço em colocar a ciência a serviço do mundo, da vida, na interdisciplinaridade, no intercâmbio das ciências entre si.

Segundo Carvalho e Gil-Perez:

Sendo o professor o mediador do processo ensino-aprendizagem na sala de aula, este deve conhecer os conteúdos a serem ensinados e questionar a realidade, adquirir conhecimentos teóricos sobre aprendizagem (...), estabelecer relações dos conteúdos específicos com a realidade sócio-cultural dos alunos.(2005, p.1)

O objetivo dos cursos de Licenciatura em Química é formar o professor para atuar na educação básica. Tal formação deve contemplar inúmeros aspectos inerentes à formação do bom professor, tais como conhecimento do conteúdo a ser ensinado, conhecimento curricular, conhecimento pedagógico sobre a disciplina escolar Química, conhecimentos sobre a construção do conhecimento científico, especificidades sobre o ensino e a aprendizagem da ciência Química, dentre outros. Nesse panorama, é necessário que os cursos de formação inicial e os professores formadores:

Promovam novas práticas e novos instrumentos de formação, como estudos de caso e práticas, estágios de longa duração, memória profissional, análise reflexiva, problematizações etc. (ALMEIDA e BIAJONE, 2007, p.293).

Silva e Oliveira (2009) discutem que ao egressar das instituições de Ensino Superior, dos cursos de Licenciatura em Química, o licenciado deve ter o perfil de um profissional com “formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da Química, preparação adequada à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de áreas afins, na atuação profissional como educador nos ensinos Fundamental e Médio” (ZUCCO et al.,1999, p.458).

Mas o autor ressalta que as pesquisas sobre formação inicial de professores de Química apontam que o cenário encontrado é um tanto quanto diferente. Ao ingressar nas salas de aulas, os professores novatos deparam-se com fatos que não lhes foram apresentados ao longo de seu curso de formação inicial e que advêm da prática profissional, situações complexas que ocasionam o surgimento de conflitos

(Bejarano; Carvalho, 2003) e exigem uma postura firme e reflexiva do professor, para que possa agir em seu contexto de trabalho de maneira a compreendê-lo e alterá-lo.

Muitas críticas em relação aos cursos de Licenciatura de Química giram em torno de sua validade e eficiência na formação de professores. O perfil profissional esperado de um licenciado em Química parece, em muitos casos, não ser alcançado. Também é possível apontar o descaso com a formação de professores e a desvalorização da profissão dentro das próprias instituições formadoras.

Assim se observa, no caso das Licenciaturas em Química, o que ganha importância é a formação do químico e não do professor de Química ou educador químico.

Com a questão da inseparabilidade de conteúdo, forma e método, relaciona-se estreitamente o problema da desarticulação entre os cursos de graduação para os bacharelados e para as licenciaturas. Às licenciaturas se tem reservado o último lugar na universidade, que as considera incapazes de produzirem o próprio saber, mero ensino profissionalizante no sentido da preparação para a execução de tarefas por outrem pensadas, versões empobrecidas dos bacharelados e com algum recheio didático-operatório apenas, como se educar não exigisse um saber próprio, rigoroso e consistente (MARQUES, 2003, P.172).

Diante dos problemas apontados fica a constatação de que é necessária a revisão do processo de formação de professores. É preciso pensar na formação sólida desses sujeitos.

A formação do professor é um processo contínuo e que não se inicia, e muito menos se finda, em um curso de graduação, tal como as licenciaturas. Mas acreditamos que os cursos de Licenciatura podem proporcionar ações formativas de grande relevância para a formação do profissional professor, desde que sejam bem articuladas e que realmente preparem verdadeiros profissionais para fazer a educação química buscando formar indivíduos para o exercício da cidadania.

A responsabilidade de formar um professor de Química exige que, ao final do curso de graduação, o licenciado garanta bom conhecimento sobre Química e sobre como se ensinar Química, o que envolve muitos aspectos, pois para se ensinar algo de modo significativo é preciso transitar muito bem pela área da Química e pela área de Ensino de Química.

Segundo Retondo e Silva :

Educação Especial e Inclusiva é uma realidade em nosso país. Hoje em dia, crianças e adolescentes com necessidades especiais freqüentam classes regulares de ensino e não mais ficam fora da escola ou exclusivamente em escolas especializadas. No entanto, ainda existem muitos professores que se sentem “despreparados” para trabalhar com esse tipo de alunado, o que torna o sonho da integração um pouco distante. Investigações sobre esse tema e a formação docente tornam-se assim cada vez mais imprescindíveis. Há mais de uma década, foi promulgada pelo Ministério da Educação a portaria 1.793/94 (Brasil, 1994) que alertava quanto à necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais, indicando a inclusão da disciplina *Aspectos éticos-políticos-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais* nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. (RETONDO e SILVA, 2008, p. 27)

Apesar da sua obrigatoriedade legal, o atendimento inclusivo ainda se encontra em fase embrionária. Muitas pesquisas apontam a falta de preparo dos sistemas, das escolas e, em especial, dos professores como as principais causas da insipiência da Educação Inclusiva. Sabemos que para que haja aproveitamento acadêmico de alunos com deficiências incluídos em classes regulares, precisamos formar um novo tipo de educador.

Bueno (1999 *apud* Retondo e Silva, 2008) esclarece que de um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atendem.

A formação de professores, para atender a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, constitui-se como um dos assuntos mais urgentes e que fomenta inquietações entre os profissionais de Educação. Discutir sobre a formação de professores para atuar nesse paradigma educacional, que busca proporcionar qualidade educativa e equiparação de oportunidades, não é uma das tarefas mais fáceis, pois envolve questionamentos, dúvidas e reflexões que estão além dos indicativos de como a formação dos professores deva ocorrer. (RETONDO e BUENO, 2008, p.28)

Retondo e Silva (2008) afirmam de contribuir com a formação complementar dos alunos do curso de Licenciatura em Química de uma determinada instituição de ensino superior, em torno do paradigma da Educação Especial e Inclusiva, buscou desenvolver a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o

conteúdo, de recorrer à ajuda da tecnologia e de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões. É o que vem sendo feito em alguns cursos no Brasil, mas que não atende ainda as reais dificuldades que os sujeitos apresentam.

Logo ao se executar essa ação, os autores colocam que apesar da preocupação com as pessoas com necessidades educacionais especiais, ainda falta muito para que se tenha uma sociedade alicerçada nos ideais da inclusão. Ainda é preciso vencer resistências e preconceitos, bem como manter e disponibilizar recursos, serviços, materiais e equipamentos que possibilitem o acesso ao conhecimento, à informação, à comunicação e às tecnologias disponíveis, além de ser de extrema importância a conscientização dos futuros professores quanto às suas responsabilidades profissionais e que o desenvolvimento de pesquisas é indispensável para a remoção de barreiras físicas e atitudinais na perspectiva de uma educação de qualidade para todos.

Acredita-se que essas pequenas ações por meio de projetos contribuem para a valorização das competências, habilidades, criatividade e potencialidades, bem como para o desenvolvimento da auto-estima, do senso-crítico e da cidadania, tanto por parte dos alunos com necessidades especiais quanto por parte dos licenciandos.

Diante do que foi exposto até aqui, muitas são as questões referentes as dificuldades na formação inicial de professores de química. De fato, se já existem tantas dificuldades que precisam ser superadas ao longo do processo, imagina o desafio de formar professores habilitados para trabalhar com a educação inclusiva. Será que isto está sendo de fato discutido e executado academicamente? Será que o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Química está atento a essas questões?

## **2.6 O CURSO DE LICENCIATURA NA UEPB E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.**

A Universidade Estadual da Paraíba- UEPB -com sede em Campina Grande- PB, é uma instituição de Ensino Superior- IES - multicampi criada pela Lei nº 4.977/87, em substituição da Universidade Regional do Nordeste- URNE, instituída pela Lei Municipal nº 23/66. Atualmente, oferece 41(quarenta e um) cursos de

graduação dos quais vinte e quatro funcionam no Campus I-Campina Grande-PB, inclusive o de Licenciatura em Química.

O Curso de Licenciatura em Química foi criado em 1967 e reconhecido pelo Decreto Federal Nº 74.201 /74. Atualmente funciona nos turnos diurno e noturno, oferecendo anualmente 60 vagas, com duração mínima de quatro anos para o turno diurno e de quatro anos e meio para o noturno.

O Projeto afirma na (p.5) que a partir de 1999, os cursos de graduação tiveram seus currículos reestruturados com a implantação do Regime Seriado Anual, e Implantação dos Projetos Políticos Pedagógicos, com atualização dos conteúdos nos Componentes Curriculares, visando, assim, atender as Diretrizes Curriculares Nacionais, numa nova perspectiva para o processo de escolarização e formação acadêmica. Mais a frente observa-se que as disciplinas passaram-se de seriado Anual para Semestral incluindo mais componentes curriculares que atendessem as demandas de ensino nos dias atuais.

Assiste-se nas últimas décadas, ao intenso movimento de inovações curriculares, e de modo acentuado, no âmbito das Ciências Naturais e da Matemática. O conteúdo dos componentes curriculares passou a ser organizado de forma mais significativa e diversificada, favorecendo a abertura para a autonomia institucional, podendo a partir de então, serem vinculados às experiências e ao contexto sócio-cultural dos educandos, na intenção de construir conceitos e desenvolver a capacidade de resolver problemas e tomar decisões, na perspectiva do diálogo com saberes social e com as múltiplas realidades de vida contemporânea, fazendo do cotidiano objeto de investigação e pesquisa. ( PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2007, p.4)

Fica muito evidente no PPP que o Curso de Licenciatura em Química apresenta uma proposta pedagógica, inovadora, que busca, sobretudo, a integração de diversas áreas do conhecimento humano, com ênfase na postura interdisciplinar e na visão contextualizada, que sejam capazes de atender as demandas da sociedade sem perder de vista o seu objetivo geral, o processo formativo para o exercício do Magistério. Portanto, este projeto pretende responder às necessidades de formação e qualificação profissional de docentes para o exercício da profissão na Educação Básica do Estado da Paraíba, a princípio, como também, para além das fronteiras da nossa região.

Esse parágrafo nos leva a refletir: Será que está havendo de fato, uma preocupação em torno da formação de professores de Química para o trabalho com pessoas portadoras de necessidades especiais educacionais?

O projeto deixa em aberto a possibilidade de buscar sempre adaptá-lo as reais necessidades que a sociedade impõe. Isso pode ser visto na seguinte citação:

Como toda proposta, este projeto não pretende se constituir um trabalho pronto e acabado, estático, inflexível, pois, sendo a realidade educativa um processo dinâmico e conflitante, novas contribuições poderão ser acrescentadas no sentido de enriquecê-lo e atualizá-lo permanentemente. ( PPP, 2007, p.5)

Quanto a formação de professores o Projeto Político Pedagógico deixa evidente que:

O processo de globalização, os avanços tecnológicos e as novas descobertas no campo científico representam um grande e novo desafio para a educação. Esse conjunto fluido assevera um movimento em ritmo acelerado dos fenômenos sociais com aumento significativo de entropia em áreas de atividade humana onde os relacionamentos são mais exigidos, como no caso do processo formativo, no qual a docência deve ser entendida como uma profissão de interações humanas. Essas mudanças têm proporcionado que exigem das instituições formadoras reformas consideráveis em seus projetos políticos pedagógicos, tendo em vista formar pessoas que compreendam e participem mais intensamente dos vários espaços de trabalho existentes na sociedade. Com efeito, a universidade precisa estar atenta, atualizando-se para contribuir com a formação de profissionais competentes, críticos e criativos. (PPP, 2007, p.10)

Fica claro neste parágrafo que a instituição está preocupada em atender as exigências que hoje alguns documentos referenciais curriculares brasileiros colocam como obrigatório afim de alcançar objetivos para a formação do trabalho docente na educação básica. Mas a preocupação gira em torno de: Será que a instituição está preocupada com as questões referentes a inclusão por meio da formação de professores?

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química da UEPB , esclarece que:

Na organização do Currículo de formação deve está presente a preocupação com a consciência em torno da inclusão social. Considerando as diversidades culturais, sociais e da etnia brasileira

torna-se imprescindível para o conhecimento profissional do professor o saber lidar com as diferenças, assumindo o compromisso com a inclusão de crianças e jovens indígenas, portadores de necessidades educativas especiais, jovens e adultos que não tiveram acesso a educação na idade escolar correspondente; vítimas de um sistema educacional historicamente excludente. Um meio de minimizar a marginalização desses segmentos é tratar pedagogicamente essas questões com o nosso docente futuro. (PPP, 2007, p.17)

O Curso de Licenciatura em Química terá uma carga horária mínima de 2.976 horas, distribuídas em quatro anos para o turno diurno e quatro anos e meio para o turno noturno; devendo ser integralizada no prazo máximo de 07 (sete) anos. Os currículos encontram-se estruturados em módulos semestrais, cada ano cumprindo 200 (duzentos) dias letivos e 40 (quarenta) semanas. Os Componentes curriculares estão distribuídos conforme os quadros 2, 3, 4, 5 e 6:

#### Quadro 2. Organização Curricular

<b>ATIVIDADES</b>	<b>CH Total</b>	<b>PERCENTUAL(%)</b>
<b>BÁSICAS</b>	1584	53,2
<b>DIDÁTICO- PEDAGÓGICAS</b>	862	29,0
<b>COMPLEMENTARES</b>	330	11,1
<b>ELETIVAS – mínimo a cursar</b>	200	6,7
<b>TOTAL</b>	<b>2976</b>	<b>100,0</b>

**Quadro 3. Atividades Básicas**

<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CH</b>
Química Geral I	99
Vetores e Geometria Analítica	66
Física Geral I	66
Química Geral II	66
Química Experimental	33
Laboratório de Física	33
Cálculo Diferencial	66
Física Geral II	66
Cálculo Integral e Séries	66
Química Orgânica I	66
Física Geral III	66
Química Inorgânica I	66
Química Inorgânica Experimental	33
Química Orgânica II	66
Físico-Química I	66
Química Inorgânica II	66
Química Orgânica III	66
Físico-Química II	66
Química Orgânica Experimental	33
Química Analítica Qualitativa	66
Físico-Química III	66
Físico-Química Experimental	33
Química Analítica Experimental I	66
Química Analítica Quantitativa	66
Trabalho Acadêmico Orientado	33
Química do Meio Ambiente	33
Química Analítica Experimental II	66
<b>Total</b>	<b>1584</b>

**Quadro 4. Atividades Didático-Pedagógicas**

<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CH</b>
Prática Pedagógica em Química I	33
Filosofia da Educação	66
Prática Pedagógica em Química II	33
Sociologia da Educação	66
Prática Pedagógica em Química III	33
Organização do Trabalho na Escola e o Currículo	66
Prática Pedagógica em Química IV	33
Estágio Supervisionado I	100
Estágio Supervisionado II	100
Processo Didático Planejamento E Avaliação	66
Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem	66
Estágio Supervisionado III	100
Estágio Supervisionado IV	100
<b>Total</b>	<b>862</b>

**Quadro 5: Atividades Complementares**

<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CH</b>
Metodologia Científica	66
Informática para o Ensino de Química	66
Introdução a Probabilidade	66
Pesquisa em Ensino de Química	66
Bioquímica	66
<b>Total</b>	<b>330</b>

**Quadro 6. Atividades Eletivas**

<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CH</b>
Recursos Audiovisuais para o Ensino de Química	33
Química dos Solos e Fertilizantes	66
Métodos Instrumentais em Química Analítica	66
Tópicos de Química Inorgânica	66
Tópicos de Físico-Química	33
Tópicos de Química Orgânica	66
Ética Profissional	33
Análise Funcional Orgânica	66
Introdução a Epistemologia da Química e Didática das Ciências	33
Estágio Curricular Eletivo	66h
Seminários Integradores	Até 33h
Participação em Programas de Extensão	Até 33h
Participação em Programas de Iniciação Científica	Até 66h
Participação em Programas de Monitoria	Até 33h
Participação em Congressos	Até 33h

Obs: O aluno deve cursar uma carga horária mínima de Componentes eletivos de 200 h/a.

Serão considerados componentes eletivos as atividades de cunho Acadêmico-Científico-Cultural,(CP/02/02), que fazem parte da vivência escolar do estudante, desde que estejam relacionadas com o exercício da profissão. Os mesmos serão determinados pelo Colegiado do Curso.

### 3. METODOLOGIA

Este trabalho de pesquisa - *estudo exploratório* - utilizou como método de procedimento o analítico – descritivo para aprofundamento do tema: *A formação dos professores de química para o trabalho com a educação especial: uma análise do projeto político pedagógico do Curso de Licenciatura em Química na UEPB.*

A partir de nossa busca em compreender e investigar como tem sido garantida a formação para professores de Química para o trabalho com o atendimento educacional especializado, numa perspectiva inclusiva, foi desenvolvido um estudo baseado no Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química da UEPB.

O Projeto Político-Pedagógico e os dados obtidos nos questionários realizados com os alunos, foram analisados tendo como modo de coleta de dados a análise documental. A análise de conteúdo é utilizada “[...] para o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., que, a simples vista, não se apresentam com a devida clareza” (TRIVIÑOS, 1987, p. 158-160).

A análise trabalhada será de caráter quali-quantitativo, sendo que se levou em conta os números e as respostas possíveis de se comparar e quantificar, mas o foco principal é em analisar qualitativamente o conteúdo do projeto político pedagógico e dos resultados obtidos nos questionários aplicados com os alunos concluintes do semestre 2013.1.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO

Foi feito um levantamento em torno das ementas e conteúdos programáticos de caráter didático-pedagógico ( EM ANEXO) , já que são as mesmas que estariam próximas de trabalhar com o tema Inclusão Escolar. São elas:

- Prática Pedagógica em Química I;
- Filosofia da Educação;
- Prática Pedagógica em Química II;
- Sociologia da Educação;
- Prática Pedagógica em Química III;
- Organização do Trabalho na Escola e o Currículo;
- Prática Pedagógica em Química IV;
- Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem;
- Processo Didático, Planejamento e Avaliação;
- Pesquisa em Ensino de Química;
- Recursos Audiovisuais para o Ensino de Química
- Introdução a Epistemologia da Química e Didática das Ciências
- Informática para o Ensino de Química

Analisando as ementas e o programa das disciplinas que encontram-se em anexo neste trabalho, se observará que o tema Inclusão Escolar não está sendo discutido academicamente no âmbito deste curso. Fazendo uma análise crítica acerca deste problema, observa-se que o próprio projeto político deixa evidente a preocupação com a inclusão ao citar no documento que :

...na organização do Currículo de formação deve está presente a preocupação com a consciência em torno da inclusão social. Considerando as diversidades culturais, sociais e da etnia brasileira torna-se imprescindível para o conhecimento profissional do professor o saber lidar com as diferenças, assumindo o compromisso com a inclusão de crianças e jovens indígenas, portadores de necessidades educativas especiais, jovens e adultos que não tiveram acesso a educação na idade escolar correspondente; vítimas de um sistema educacional historicamente excludente. Um meio de minimizar a marginalização desses segmentos é tratar pedagogicamente essas questões com o nosso docente futuro. (2007, p.17)

De acordo com essa citação, tão fortemente empregada no Projeto, observar-se que na prática ela não vem funcionando, o que limita a possibilidade do Professor de Química em formação sair preparado da instituição para lidar com o público alvo que encontra-se inserido na escola regular.

Como é bem colocado no Projeto Político: "... a universidade precisa estar atenta, atualizando-se para contribuir com a formação de profissionais competentes, críticos e criativos..." (PPP, 2007, p.10)

Antes mesmo do Projeto Político ter passado de regime anual para semestral, uma pesquisa desenvolvida por Silva (2008) que tinha como tema: A formação de Professores de Química na Perspectiva da Educação Especial, havia revelado que não havia discussão em torno da Formação de Professores para o trabalho com Surdos. Passados 5 anos desta pesquisa, observa-se que ocorreram algumas mudanças no PPP do curso, mas não houve ainda a preocupação em inserir componentes curriculares que dessem suporte para o professor enfrentar o trabalho com a educação inclusiva.

Há mais de uma década, foi promulgada pelo Ministério da Educação a portaria 1.793/94 (Brasil, 1994) que alertava quanto à necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais, indicando a inclusão da disciplina *Aspectos éticos-políticos-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais* nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. (RETONDO e SILVA, 2008, p. 27)

#### 4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS COM OS ALUNOS CONCLUINTEs.

O questionário teve o intuito de na prática, levantar se de fato houve alguma discussão em torno do Ensino de Química para pessoas portadoras de necessidades especiais. Nesse sentido, foram escolhidos 7 alunos aleatoriamente e foram feitas as seguintes perguntas:

A primeira questão buscou diagnosticar se esses alunos durante a sua formação inicial teve algum contato no estágio com alunos portadores de necessidades especiais. Dos 7 alunos entrevistados, 6 afirmaram que não tiveram

nenhum contato. Apenas 1 afirmou que teve contato e adotou metodologias com o uso de DATA SHOW e aulas expositivas. Observa-se que o despreparo do Professor em lidar com a formação de saberes em Química para alunos especiais. Os cursos de formação precisam trabalhar na formação desses sujeitos para que possam usar materiais e métodos que atendam as reais necessidades de formar os sujeitos para atuarem de forma crítica na sociedade.

A formação de professores, para atender a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, constitui-se como um dos assuntos mais urgentes e que fomenta inquietações entre os profissionais de Educação. Discutir sobre a formação de professores para atuar nesse paradigma educacional, que busca proporcionar qualidade educativa e equiparação de oportunidades, não é uma das tarefas mais fáceis, pois envolve questionamentos, dúvidas e reflexões que estão além dos indicativos de como a formação dos professores deva ocorrer. (RETONDO e BUENO, 2008, p.28)

A segunda questão buscou-se diagnosticar se eles se sentiam preparados em lidar com o trabalho para ensinar química as pessoas portadoras de necessidades especiais. Dessa forma, as respostas dos 7 alunos foi unânime, afirmando que não se sentiam preparados para trabalhar com este público alvo. Pode-se então fazer um comparativo com o PPP analisado, já que não contém em sua estrutura disciplinas que dêem formação para os professores enfrentarem o trabalho com pessoas portadoras de necessidades especiais.

Segundo Silva (2010), em Janeiro de 2001 o Plano Nacional de Educação foi aprovado pelo Congresso Nacional ( através da Lei nº 10.172/2001) e determinou que, dentro de até dez anos, os governos federais, estaduais e municipais devem desenvolver planos para cumprir determinados objetivos relacionados com a área de educação, incluindo a educação especial. Logo quanto a formação de professores haverá necessidade de:

- Desenvolver programas de qualificação profissional;
- Incluir nos currículos de formação de professores conteúdos e disciplinas que visem á capacitação para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

A terceira questão tinha o intuito de levantar se os alunos em sua formação inicial no âmbito dessa instituição, havia lhes permitido sair preparado para trabalhar na educação com pessoas portadoras de necessidades especiais. Observamos que

foi unânime as respostas. Todos os alunos não receberam nenhum tipo de formação. Um dos alunos ainda refletiu:

*“Não infelizmente a instituição não oferece preparo para esse caso” ( Aluno 3)*

Mais uma vez as respostas confirmam junto ao PPP, que não está sendo discutido no âmbito desta instituição as questões referentes a formação de professores de Química para o trabalho com a Educação Inclusiva.

Assiste-se nas últimas décadas, ao intenso movimento de inovações curriculares, e de modo acentuado, no âmbito das Ciências Naturais e da Matemática. O conteúdo dos componentes curriculares passou a ser organizado de forma mais significativa e diversificada, favorecendo a abertura para a autonomia institucional, podendo a partir de então, serem vinculados às experiências e ao contexto sócio-cultural dos educandos, na intenção de construir conceitos e desenvolver a capacidade de resolver problemas e tomar decisões, na perspectiva do diálogo com saberes social e com as múltiplas realidades de vida contemporânea, fazendo do cotidiano objeto de investigação e pesquisa. ( Projeto Político Pedagógico, 2007, p.4)

Fica evidente por meio dessa citação, que há necessidade do PPP de fato, adequar essas concepções junto a perspectiva de trabalho na formação de professores de Química para o trabalho com a Educação Inclusiva.

Por fim, perguntou-se aos alunos se alguma componente curricular neste curso, trabalhou com o tema inclusão em sua formação e de que forma tinha sido esse trabalho. 6 alunos responderam que não foi trabalhado com esse tipo de abordagem. No entanto, 2 alunos afirmaram que foi discutido em apenas uma aula:

*“Sim, apenas abordado em uma aula” ( Aluno 4)*

*“Sim ,mas de formar transversal visto rapidamente em meio ao assunto estudado na aula de recurso visual” ( Aluno 7)*

Fica evidente por meio das respostas que trabalhar um Ensino de Química na perspectiva da Educação Inclusiva de forma superficial, ou em apenas um encontro, não garante formação necessária para os professores lidarem com o trabalho complexo e sério que gira em torno da inclusão.

Retondo e Bueno (2008) afirmam de contribuir com a formação complementar dos alunos do curso de Licenciatura em Química de uma determinada instituição de ensino superior , em torno do paradigma da Educação Especial e Inclusiva, buscou desenvolver a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o

conteúdo, de recorrer à ajuda da tecnologia e de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões. É o que vem sendo feito em alguns cursos no Brasil, mas que não atende ainda as reais dificuldades que os sujeitos apresentam.

Espera-se que o Departamento de Química, em um futuro promissor atente-se para adaptar o seu PPP e atenda as necessidades que hoje a escola precisa para dá suporte a tantos alunos especiais que estão entrando cada vez mais na escola regular.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado, pode-se levantar as seguintes considerações:

- Ao se analisar o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química (disciplinas didático- pedagógicas), foi possível diagnosticar que em suas ementas ou conteúdos programáticos, não contemplam nenhum tratamento acerca de Formação para Professores para o trabalho com a Educação Especial.

-O curso de Licenciatura em Química do Campus I, CCT- UEPB, ainda não se atentou para à necessidade de complementar no currículo de formação de docentes que interajam com portadores de necessidades especiais, a inclusão da disciplina: *Aspectos éticos-políticos-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais.*

-Acredita-se que o Professor de Química mesmo não possuindo uma formação específica para o trabalho com este público alvo, deve buscar compreender a educação especial e a inclusão escolar de uma forma mais ampla, buscando qualificação em cursos de aperfeiçoamento, especializações, mestrados, etc., se preparando para melhorar a sua prática e atender esse público, atuando de forma a valorizar os potenciais dos alunos, identificando suas necessidades e buscando desenvolver estratégias para atendê-los, já que a universidade em questão ainda não acolheu em seu PPP essa proposta de ensino.

- É preciso acolher no Projeto Político Pedagógico do Curso de Química da UEPB, uma forma de preparar os professores em formação para que possam atender na escola regular este público alvo, inserindo componentes curriculares específicos que de suporte para os professores de química enfrentarem o trabalho docente no campo da educação especial, já que em seu documento fica explícito claramente que na organização do seu currículo deve está presente a preocupação com a consciência em torno da inclusão social.]

-Dessa forma, se estará lutando pelo reconhecimento das diferenças e conseqüentemente lutando pela inclusão dessas pessoas que sofrem muitas vezes com o preconceito e marginalização.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. **Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.2, pp.281-295, maio/ago. 2007

Aranha, M.S.F. **Educação Inclusiva: transformação social ou retórica?** In: Omote, S. (Org.). *Inclusão: intenção e realidade.* Marília: Fundepe, 2004.

----- . **Inclusão social e municipalização.** In: Manzini, E.J. (Org). *Educação Especial: temas atuais.* Marília: Ed. Da Unesp, 2000, p.1-9.

BRASIL. **LEI n.10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan.2001.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** Lei nº 9394, PROMULGADA EM 20/12/1996.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 27 dez.1961. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm) > Acesso em: 08 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC; SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** MEC; SEEP; 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais:** ensino médio. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência- Corde.1994.

----- . Secretaria de Educação Fundamental .**Parâmetros curriculares nacionais** : Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental.Secretaria de Educação Especial. – Brasília : MEC /SEF/SEESP, 1998.62 p.

BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. **Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos.** *Ciência e Educação*, v.9, n.1, pp.1-15, 2003.

Bueno, J.G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.

CARVALHO, A. PEREZ, G. **A formação de professores de ciências**. São Paulo: Cortez, 1995.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS ( ONU), 1948**. Disponível em: < [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm)> Acesso em: 09 de Setembro de 2013.

DOTA, Fernanda Piovesan; ALVES, Denise Maria. **Educação Especial no Brasil: Uma análise Histórica**. Revista Brasileira Eletrônica de Psicologia. Ano V, N°8, 2007.

FERNANDES, B. L. SCHLESENER, A. MOSQUERA, C. **Breve histórico da deficiência e seus paradigmas**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da Loucur**. Perspectiva. São Paulo, 1989.

MARQUES, M. O. **Formação do profissional da educação**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2003, 236p.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, set-dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso em: 05 de Setembro de 2013.

MENDES, E. G. **Perspectivas atuais da educação inclusiva no Brasil**. Anais do III encontro de Educação Especial da UEM, Maringá, 2001.

PIRES, J. Por uma ética na inclusão. In: Martins, L.A.R.; PIRES, G.N.L; MELO, F.R.L.V. (Org.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

PLAISANCE, E. **Sobre a inclusão: do moralismo abstrato á ética real**, 2005.

**Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química**. UEPB, 2007.

RETONDO, C.G; SILVA, G.M. **Ressignificando a Formação de Professores de Química para a Educação Especial e Inclusiva: Uma História de Parcerias**. Química Nova na Escola, n°30, Nov, 2008

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. **Educação em Química: compromisso com a cidadania**. 3.ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2003

SALEND, S.J. **Creating inclusive classrooms: effective and reflective practices**.6.ed..New Jersey: Prentice Hall, 2008.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Ibpex, 2010.

SILVA, C.S; OLIVEIRA, L.A.A. **Formação inicial de professores de química: formação específica e pedagógica**.In: /: temas sobre a formação de professores [online].São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 258 p. ISBN 978-85-7983-004-4.

SILVA. T.P. **A formação de professores de química na perspectiva da educação especial: uma pedagogia diferente, 2008**. Monografia apresentada ao departamento de Química da UEPB.

SITE ULTRA NEWS. **Censo: 41,1 milhões de estudantes estão na rede pública**, 2011.Disponível em:<<http://www.jornalultranews.com.br/postagemindex.php?campo1=749>> Acesso em: 05 de Setembro de 2013.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZUCCO, C.; PESSINI, F. B. T.; ANDRADE, J. B. **Diretrizes curriculares para os cursos de Química**. *Química Nova*, v.22, n.3, pp.454-461, 1999.

**APÊNDICE A-**  
**QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS**



## CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM QUÍMICA

### QUESTIONÁRIO

Este questionário tem por finalidade a obtenção de informações, para serem analisadas e comentadas no trabalho de conclusão de curso (TCC) da aluna Tatiany Cristina Cavalcanti Barros, graduanda do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), sob a orientação do Prof Esp. Thiago Pereira da Silva. De acordo com o comitê de ética de pesquisa da UEPB, os nomes das pessoas envolvidas na pesquisa não serão divulgados.

- 1) Você já teve alguma experiência em sala de aula com aluno especial? Como foi essa experiência? Descreva em linha gerais.

---

---

- 2) Se sentiu preparado em trabalhar com esse público alvo? Por quê?

---

---

- 3) Sua formação inicial no âmbito dessa instituição lhes permitiu sair preparado para trabalhar na educação com pessoas portadoras de necessidades especiais?

---

---

- 4) Alguma Componente Curricular neste curso, trabalhou esse tema na sua formação? De que forma?

---

---

**ANEXO A-**

**EMENTAS E CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO PROJETO POLÍTICO  
PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA  
 DEPARTAMENTO DE QUÍMICA  
 CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM QUÍMICA



Disciplina. Prática Pedagógica em Química I

Código. 051200-01/052204-01

Período. 2010

Docente. M.S. Givantido Gonçalves de Farias

e-mail. gigofo@yahoo.com.br

Carga horária. 40 horas

Horários das aulas. vespertino, turma 051200-01 do Curso de Licenciatura Plena em Química – (dia da semana) às (horário). Noturno, turma 052204-01 do Curso de Licenciatura Plena em Química – (dia da semana) às (horário).

Horário de atendimento individual pelo professor. Vespertino – (dia da semana) às (horário) e Noturno – (dia da semana) às (horário).

#### 1 EMENTA

O Processo Educativo Medieval, Moderno e Contemporâneo. as idéias pedagógicas. O Processo Educativo do século XXI. tecnológica da educação. Educação Química. o Papel da ciência (química) na sociedade atual. ciência, tecnologia e sociedade – CTS.

## 2 PROGRAMA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUÍMICA I

### 2.1 OBJETIVOS

O componente curricular tem como objetivo geral promover uma incursão na história das ideias pedagógicas desde as primeiras concepções surgidas no Oriente até as da contemporaneidade, como forma de instrumentalizar o estudante-professor com elementos que tome possível analisar de forma ordenada e sistemática, o processo educativo ao longo do espaço-tempo numa perspectiva histórico-dialética. Especificamente, busca promover a socialização de conhecimento químico como instrumento de interpretação de fenômenos natural e social, sobretudo, como um dos principais fatores de transformação social.

### 2.2 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

#### 2.2.1 A Educação da Antiguidade e do Medievo – 10 aulas

##### As Ideias Pedagógicas no Oriental

- = Antes da escola. *a tradição como método educativo*
- = A educação chinesa. *a ideografia e o domínio sem violência*
- = A educação hindu. *sistemas de castas*
- = A educação judaica. *idealismo religioso*

##### As Ideias Pedagógicas na Grécia

- = A educação para governar. *um novo conceito*
- = Educação espartana. *a perfeição física e a obediências às leis*
- = Educação ateniense. *a perfeição física e a educação intelectual*
- = O período dos grandes filósofos: *o desenvolvimento da personalidade*

##### As ideias Pedagógicas em Roma

- = A humanitas. *cultura geral*
- = A imitação como método de educação. *a instrução repetida*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

- Os teóricos da educação romana. *formação de oradores*
- As escolas romanas. *ludi-magister, do gramático e do retórico*

#### As Ideias Pedagógicas medievais

- A patristica. *escolas catequéticas.*
- Educação estatal cristã. *aparelho ideológico do Estado*
- O *trivium* e o *quadrivium*. os *curricula*
- As Universidades. *do studium generale à universitas*

#### 2.2.2 A Educação renascentista e Moderna – 10 aulas

##### As Ideias Pedagógicas medievais

- As *Humanidades*. *lingua e literatura.*
- Educação Protestante. *aprender a ler a Bíblia Sagrada*
- A Educação Humanista. *Michel de Montaigne (1533-1592)*
- Os grandes teóricos da educação renascentista. *ciência com consciência*

##### As Ideias Pedagógicas Modernas

- A Ciência Moderna. *a suspeição de todo o conhecimento*
- A Didática Magna. *o conhecimento das coisas – realismo*
- O Método Científico. *o pensamento e o ser*
- A Educação Inglesa. *não há ideias inatas*

##### As Ideias Pedagógicas Iluministas

- O Absolutismo e a Educação. *a educação para poucos*
- Do Emílio ou da Educação. *a educação como a própria vida da criança*
- A Revolução Francesa. *os ideias nacionais da educação*
- Os teóricos a educação iluminista. *Pestalozzi, Herbart e Froebel*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

### As Ideias Pedagógicas da Escola Nova

- A educação e o socialismo. *a compreensão da totalidade*
- Sociologia e psicologia. *a educação como promotora da mudança social*
- Educação Tradicional e Educação Nova: *ativa, democrática e autônoma*
- Os teóricos da Escola Nova: *Dewey, Kilpatrick, Dicroly, Montessori, Freinet, Makarenko, Piaget,*

### 2.2.3 A Educação Brasileira – 10 aulas

#### As Ideias Pedagógicas da Colônia à República

- A Companhia de Jesus. *educação de alma*
- A educação no tempo do Império: *o ensino primário e técnico-profissional*
- A educação na primeira República: *competências educacionais*
- A Revolução de 1930. *os pioneiros da nova educação*

#### As Ideias Pedagógicas Progressistas

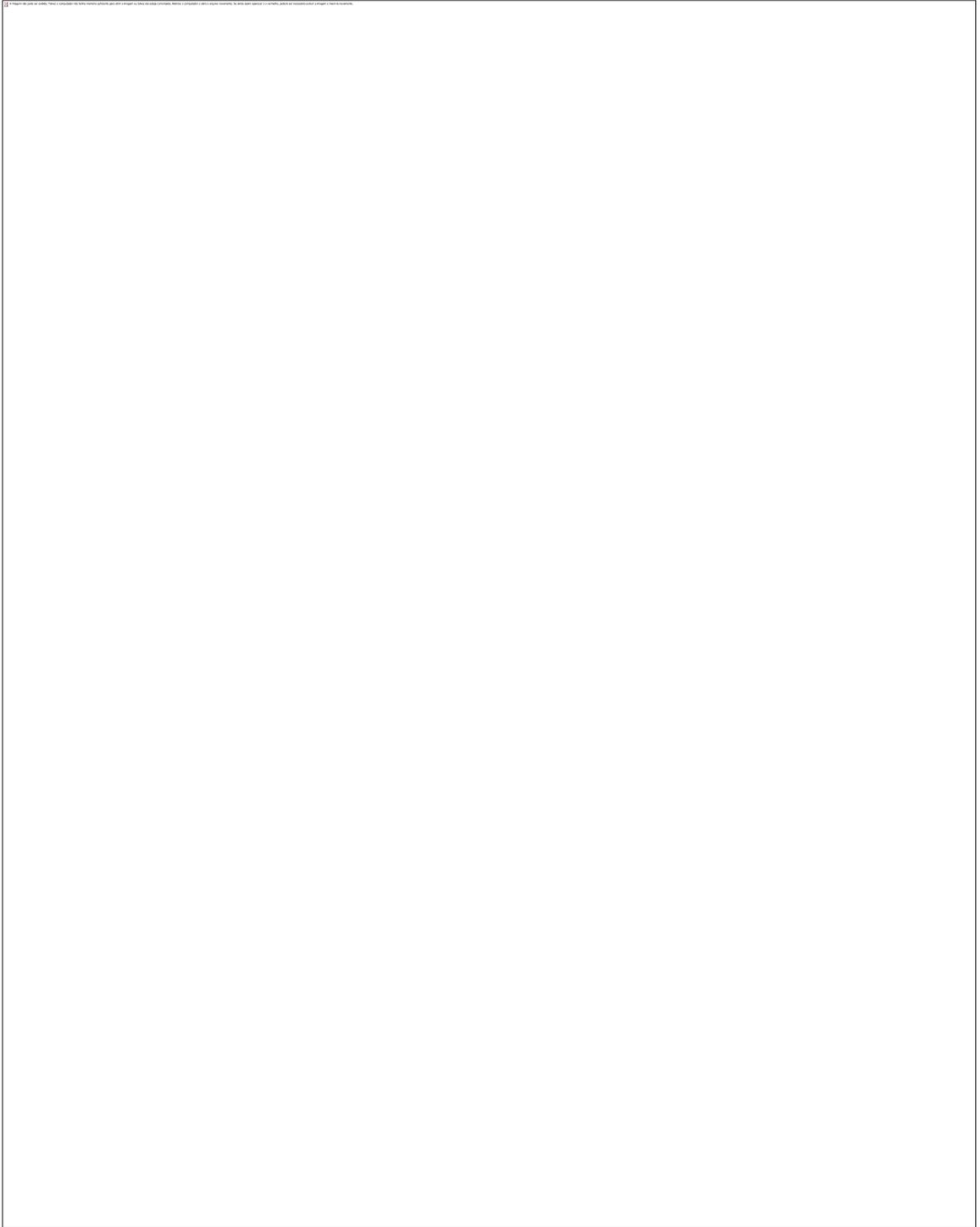
- Educação e antropologia: *a compreensão do sujeito que aprende*
- Educação para um povo oprimido: *pedagogia libertária*
- A Prática Pedagógica: *especificidades, limites e alcances*
- As reformas federais da educação brasileira: *as Leis de Diretrizes e Bases*

### 2.2.4 perspectivas da educação na pós-modernidade – 10 aulas

#### As ideias Pedagógicas centradas em significados

- Educação multicultural: *respeito à diversidade*
- Educação significativa: *intersubjetividade e pluralidade*
- A democratização da escola: *integração escola-comunidade*
- Tecnologias na educação: *eletrônica, automação e informação*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS



## 7 FREQUÊNCIAS

A frequência às aulas é indispensável para o bom rendimento ao final do curso. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ao estudante é facultado faltar, no máximo, 25% (vinte e cinco por cento) das aulas dadas, mais que isso, será reprovado por falta.

## 8 REFERÊNCIAS

CHASSOT, Atico. I. *A educação no ensino de química*. Ijuí: UNIJUI, 1990.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação*. Ijuí: UNIJUI, 2000)

GADOTTI, M. *História das Idéias Pedagógicas*. 6.ed. São Paulo : Ática, 1998. (série Educação)

GIL-PEREZ, D. e CARVALHO, A . M. P. de. *Formação de Professores de Ciências*. 4. ed. São Paulo. Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

KONDER, L. *O que é Dialética*. 7. ed. Brasília: Brasiliense, 1993.

KRASILCHIK, M. *O Professor e o Currículo das Ciências*. São Paulo. EPU, 1987.

MACHADO, A. H. *Aula de Química: discurso e conhecimento*. Ijuí: Unijui, 1999.

MALDANER, O. A. *A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química: Professores/pesquisadores*. Ijuí – UNIJUI, 2000.

MOREIRA, A. F., SILVA, T. T. da. *Curriculo, Cultura e Sociedade*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MORIN, Edgar. *A Retificação dos Saberes: O desafio do Século XXI*. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2000

MORTIMER, Eduardo Fleury e SMOLKA, Ana Luiza B. (org.). *Linguagem, Cultura e Cognição. Reflexões para o ensino e a sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PEREIRA, I. L. L., HANNAS, M. L. *Educação com consciência I: Fundamentos para uma nova abordagem pedagógica*. São Paulo: Editora Gente, 2000 (Coleção novos rumos da educação. v 1)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

\_\_\_\_\_. *Educação com Consciência II: Fundamentos para uma nova abordagem pedagógica*. São Paulo: Editora Gente, 2000 (Coleção novos rumos da educação. v 2)

Figure 1. A large empty rectangular box with a thin black border, occupying most of the page area below the header.

Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Educação  
 Departamento de Filosofia e Ciências Sociais  
 Componente Curricular: Sociologia da Educação  
 Carga Horária: 60 h/a. - Curso: Informática - Ano: 2009  
 Professor: Eduardo Jorge dos Santos



## PLANO DE CURSO

### 1. Ementa:

Contexto histórico do aparecimento da sociologia. Visão geral e crítica das grandes correntes do pensamento sociológico: Marx, Durkheim e Weber. A análise clássica e contemporânea do fenômeno educacional sob a perspectiva da sociologia.

### 2. Objetivos:

O componente curricular Sociologia da Educação tem como referência básica o núcleo de questões relacionadas com o surgimento e desenvolvimento da sociologia como campo científico do saber social, norteadas pelo quadro histórico que suscitou o seu aparecimento, as bases teóricas e metodológicas que condicionaram a sua organização interna, bem como a sua eficácia enquanto modelo interpretativo dos problemas atuais, em particular do campo educacional. Compreender a inserção social da escola e os processos sociais internos que dinamizam o seu dia a dia é tarefa da qual o licenciando atual não pode furtar-se.

### 3. Conteúdo programático:

#### Unidade temática I:

A modernização sócio-econômica capitalista.  
 Renascimento, Ilustração, Revoluções burguesa e industrial.  
 Karl Marx e a teoria do materialismo histórico.

#### Unidade temática II:

Emile Durkheim e o positivismo funcionalista.  
 Max Weber e a sociologia hermenêutica.  
 Temas do contexto educacional contemporâneo.

### 4. Metodologia:

#### 4.1. Estratégia de ensino:

A prioridade será dada à aula expositiva, com relação direta aos textos indicados e às teses centrais neles contidas, bem como às discussões em grupo. Os temas e problemas expostos terão tratamento histórico e sistemático, remetendo-os a exemplos da conjuntura da realidade brasileira e mundial atuais.

#### 4.2. Recursos técnico-pedagógicos:

Como bases das preleções serão fornecidos esquemas e roteiros para orientação das leituras individuais. A seleção de material literário e de filmes cinematográficos será feita tendo como finalidade a "ilustração" do conteúdo teórico apresentado.

#### 4.3. Avaliação:

Indica-se, como critério principal de avaliação, a realização de provas escritas à base da bibliografia indicada e analisada. A produção de textos individuais constitui-se em medida complementar. Será considerada ainda a participação do aluno nas discussões temáticas após a apresentação dos conteúdos.

#### 5. Bibliografia:

- BEAUD, M. História do capitalismo: de 1500 aos nossos dias. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CÂNDIDO, G. A educação em perspectiva sociológica. São Paulo: EPU, 1989.
- COHEN, G. (Org.). Weber. 2. São Paulo: Ática, 1982. Col. Grandes Cientistas Sociais, v. 13.
- GALLIANO, G. Introdução à sociologia. São Paulo: Harbra, 1981.
- GIDDENS, A. Capitalismo e moderna teoria social. Lisboa: Presença, 1990.
- IANNI, O. (Org.). Marx. 6. São Paulo: Ática, 1988. Col. Grandes Cientistas Sociais, v. 10.
- MARTINS, C. B. O que é sociologia. 22. São Paulo: Brasiliense, 1989. Col. Primeiros Passos, v. 57.
- MORAIS, M. C. O paradigma educacional emergente. São Paulo: Cortez, 1995.
- OLIVEIRA, P. S. Introdução à sociologia da educação. São Paulo: Ática, 1995.
- RODRIGUES, A. T. Sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- RODRIGUES, J. A. (Org.). Durkheim. 3. São Paulo: Ática, 1984. Col. Grandes Cientistas Sociais, v. 1.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

*Ivanilda Marques Aíves*  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivanilda Marques Aíves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

Figure 1: A large empty rectangular box, likely a placeholder for a figure or diagram.

## 2 PROGRAMA DE PESQUISA EM ENSINO DE QUÍMICA

### 2.1 OBJETIVOS

O componente curricular tem como objetivo primordial promover uma incursão na história da química, desde sua origem até a contemporaneidade, como forma de instrumentalizar o estudante-professor para a realização de uma prática pedagógica em química contextualizada, sobretudo, perspectiva da interdisciplinaridade.

### 2.2 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

#### 2.2.1 A origem: o legado 10 aulas

- Primeiro pressuposto - A transmissão dos saberes práticos
- Segundo pressuposto - O saber Racional
- Terceiro pressuposto - Articulação entre a experiência e a teoria
- Quarto pressuposto - O método científico

#### 2.2.2 A conquista de um território e a academia: nova identidade 10 aulas

- Uma revolução científica: princípios e elementos e instrumentos
- Os sais, relações e substituições
- A profissão, organização e programa
- A análise, substituição e síntese

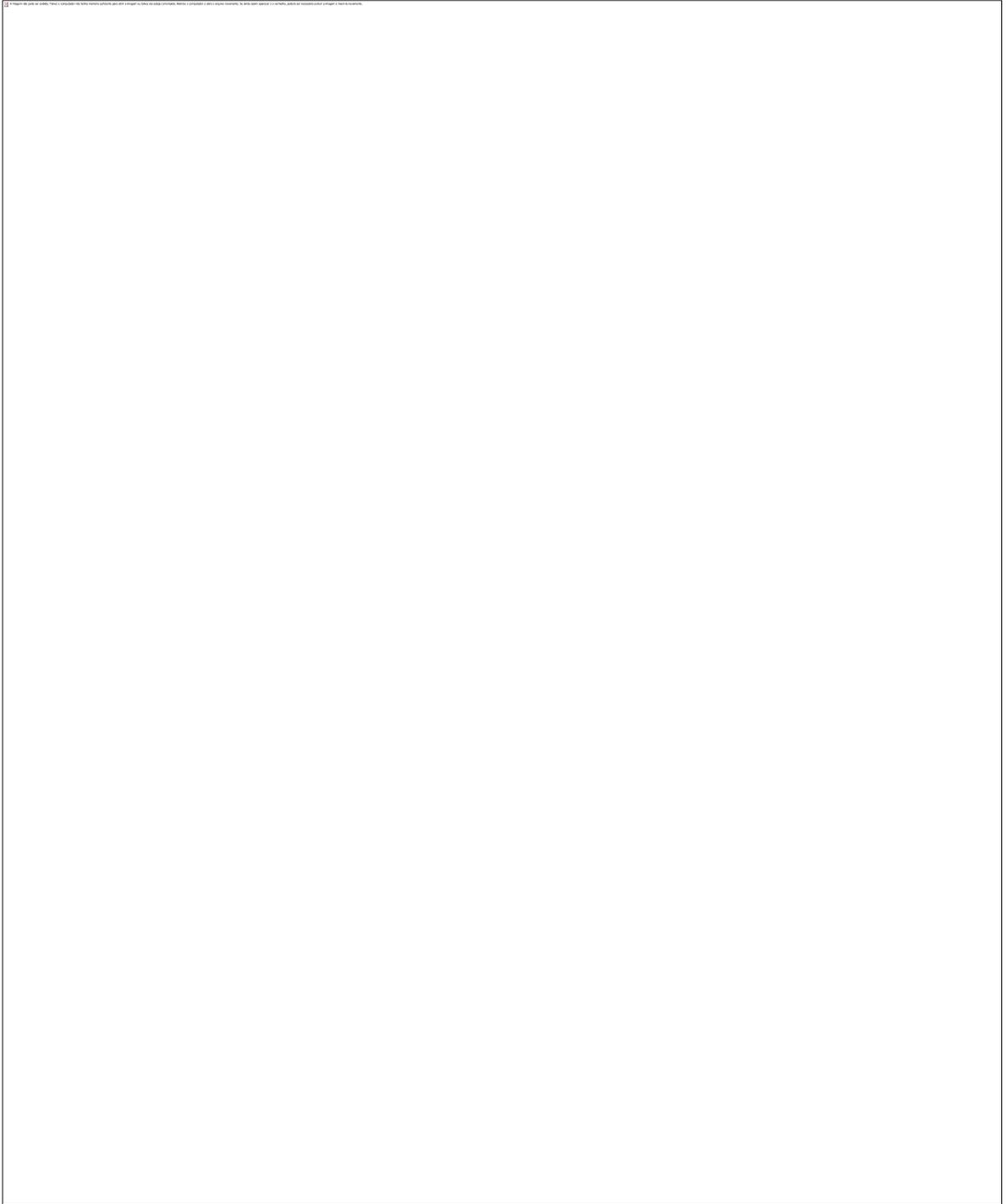
#### 2.2.3 A expansão industrial: novos materiais e processos 10 aulas

- As fábricas de soda
- Os corantes
- Alumínio, borracha e plástico
- A química dos seres vivos e a físico-química

#### 2.2.4 A história da química no Brasil: incipiência 10 aulas

- Protoquímica brasileira - origem
- A química brasileira – Séculos XVI, XVII, XVIII, XIX e XX

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS



**8 REFERÊNCIAS**

BELTRAN, Nelson. O. **QUÍMICA..** Cortez. São&Ciscato, Carlos Alberto Paulo, 1991.

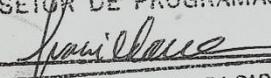
CHASSOT, Attico. **A CIÊNCIA ATRAVÉS DOS TEMPOS.** São Paulo: Moderna, 1994.

STENGERES, Isabelle e BENSUADE-VINCENT, Bernadette. **HISTÓRIA DA QUÍMICA.** Lisboa – Portugal. Instituto Piaget, 1998, 402p.

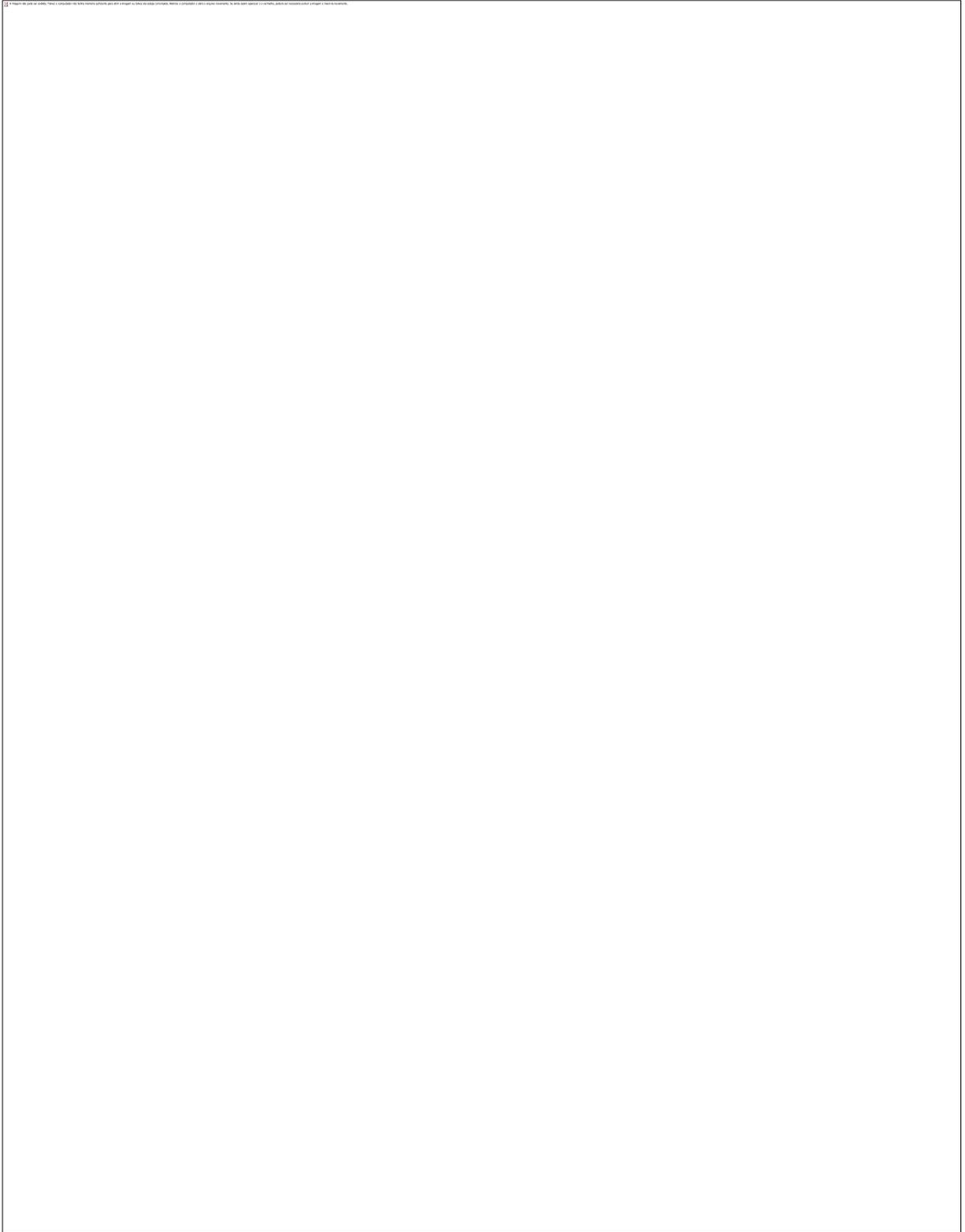
SILVA, Denise Domingos, FARIAS, Robson Fernandes e NEVES, Luiz Seixas dos. **HISTÓRIA DA QUÍMICA NO BRASIL.** 2.ed. Campinas-SP: Átomo, 2006, 81p

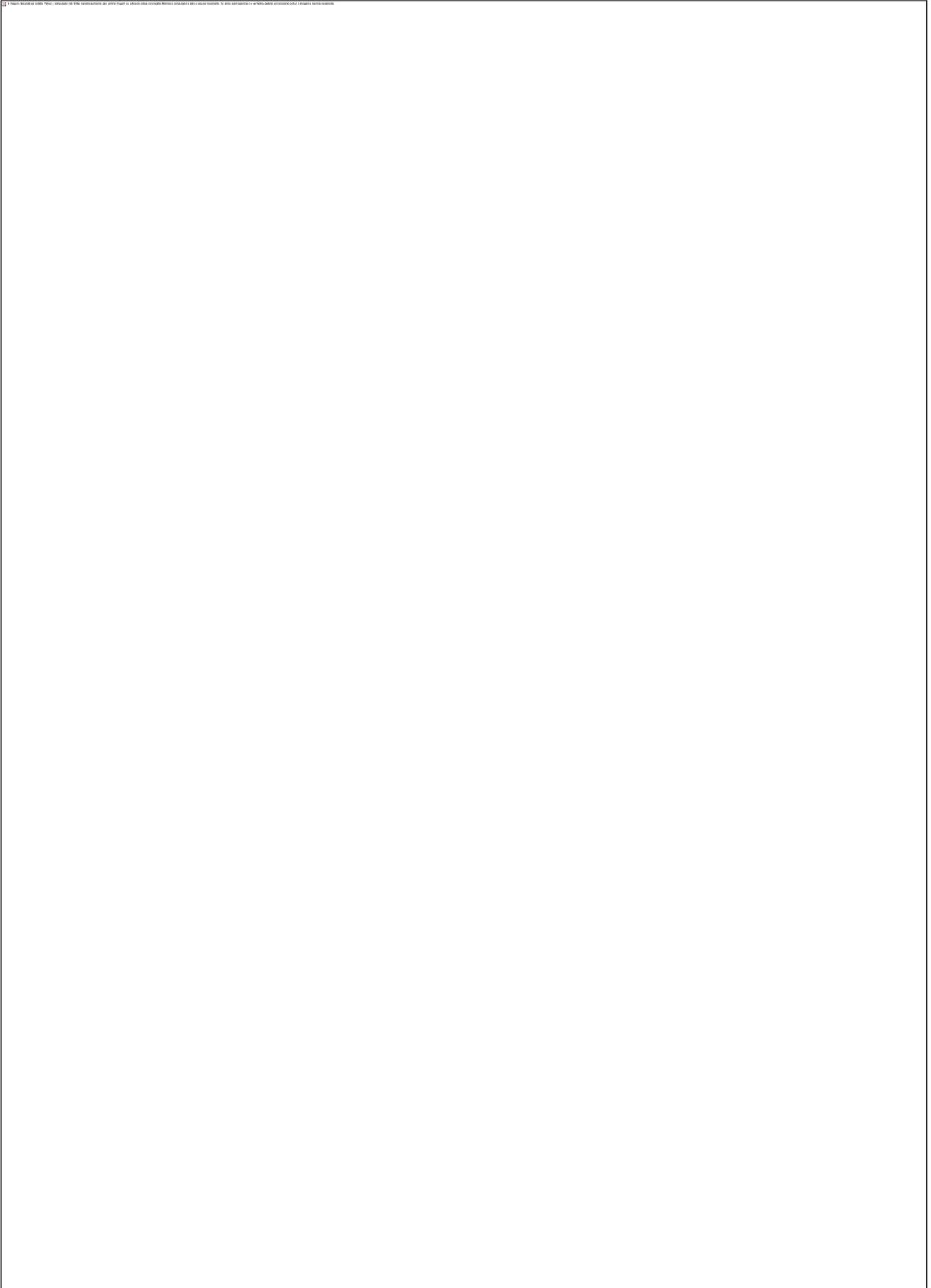
VANIN, José Atilio. 9ª ed **ALQUIMISTAS E QUÍMICOS.** São Paulo: Moderna, 1994

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivanilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

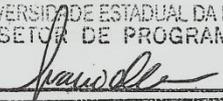
TEBRAE VIRDOQUE LUMES  
UEPB





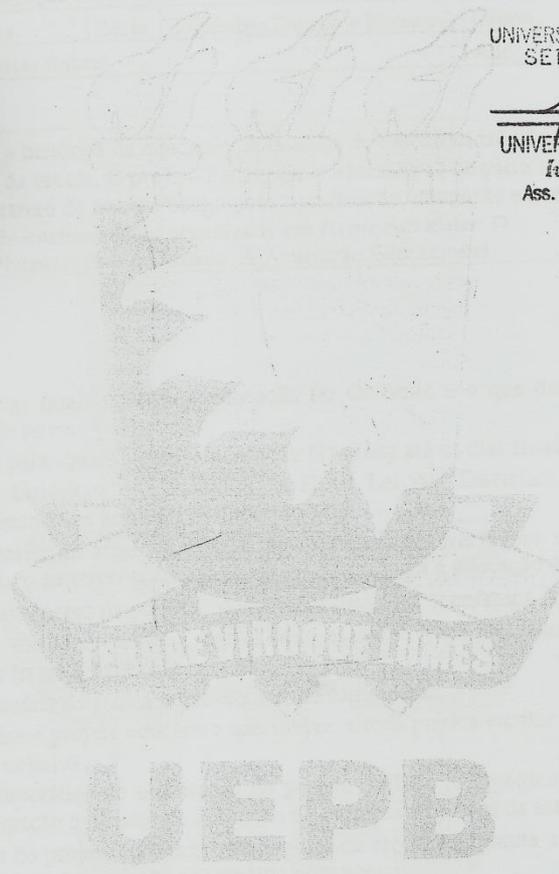
Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1995.  
SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 13. ed.  
Campinas: Autores Associados, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
SETOR DE PROGRAMAS



---

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
Ivanilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4





Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Ciências e Tecnologia  
 Departamento de Física  
 Curso de Licenciatura Plena em Física



Componente Curricular:	Organização do Trabalho na Escola e o Currículo		Código:	304500	
Carga Horária total:	80horas	Série:	Segunda (Diurno e Noturno)	Oferta:	semestral
Professor:	José Libério de Farias Cabral		Ano:	2010	

#### EMENTA:

A Organização político-jurídica e histórica da educação. A questão da especificidade da escola. O processo de trabalho no interior da escola. O projeto Pedagógico. Mecanismo de participação coletiva na gestão escolar. O Estatuto do Saber Pedagógico: significação, dimensão e concepção de currículo. O papel constitutivo do conhecimento organizado em formas curriculares. O desenvolvimento do aluno e o Planejamento do Ensino. A Avaliação Educacional.

#### Objetivos específicos:

1. Analisar as condições sob as quais ocorreu a educação no Ocidente e o que desencadeou o processo de escolarização do povo.
2. Descrever as diversas fases pelas quais passou a educação brasileira até os dias atuais.
3. Conhecer os antecedentes históricos e a trajetória da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira relacionando-os às atuais políticas do MEC.
4. Analisar a nova LDB a partir de alguns enfoques de diferentes autores sobre os avanços e retrocessos presentes no texto da referida Lei e as consequências para a educação brasileira.
5. Identificar os efeitos do ajustamento da política educacional à política econômica do País.
6. Desmistificar as relações existentes entre a escola e o trabalho para desvelar a própria organização do trabalho no interior da escola.
7. Caracterizar a função necessária da escola numa sociedade capitalista.
8. Estabelecer a diferença entre o projeto educativo que subjaz a toda prática escolar e aquele que resulta de uma construção coletiva.
9. Relacionar o processo democrático de elaboração do projeto político pedagógico da escola ao efetivo exercício de participação política e de definição da própria identidade da escola.
10. Concluir que a construção do projeto político-pedagógico da escola representa a possibilidade de concretização de uma nova organização do trabalho pedagógico.
11. Identificar mecanismos outros que favoreçam a democratização da gestão escolar.
12. Perceber que o currículo produz identidades e subjetividades compatíveis com o modelo de sociedade que se quer perpetuar/transformar.
13. Identificar os fatores que influenciam na determinação do conhecimento escolar e sua organização.
14. Caracterizar a nova versão curricular adotada para o ensino fundamental e Médio e sua repercussão na prática escolar brasileira.
15. Observar princípios de ação que deverão orientar o planejamento do trabalho pedagógico visando o desenvolvimento do aluno.

16. Analisar o papel da avaliação no contexto da organização do trabalho escolar.
17. Verificar de que forma a atual LDB aborda a questão da qualidade e da avaliação do ensino e da escola.
18. Adotar práticas avaliativas que viabilizem o resgate da função diagnóstica da avaliação escolar.

#### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

##### I Unidade Temática

#### A ORGANIZAÇÃO JURÍDICO-POLÍTICA E HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

- 1.1. A análise histórica das formas de educação presentes no Ocidente, relacionando as condições de produção da própria existência humana.
- 1.2. As características da organização escolar e dos processos educativos na modernidade a extensão do modelo empresarial às escolas e suas consequências.
- 1.3. Reconstituição e análise crítica dos marcos histórico da Educação Brasileira.
- 1.4. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Lei 9394/96, determinantes históricos e repercussões para a educação.
  - 1.4.1. Concepção de Educação Básica presente no texto da Lei.
  - 1.4.2. Estrutura da Educação Básica: perspectivas e limitações.
    - 1.4.2.1. Educação Infantil.
    - 1.4.2.2. Ensino Fundamental.
    - 1.4.2.3. Ensino Médio- a questão da Educação Profissional.
    - 1.4.2.4. Educação Especial.
    - 1.4.2.5. Educação dos Jovens e Adultos
  - 1.4.3. A questão da gratuidade e obrigatoriedade escolar.
  - 1.4.4. Considerações acerca da concepção de qualidade incorporada pela atual LDB.

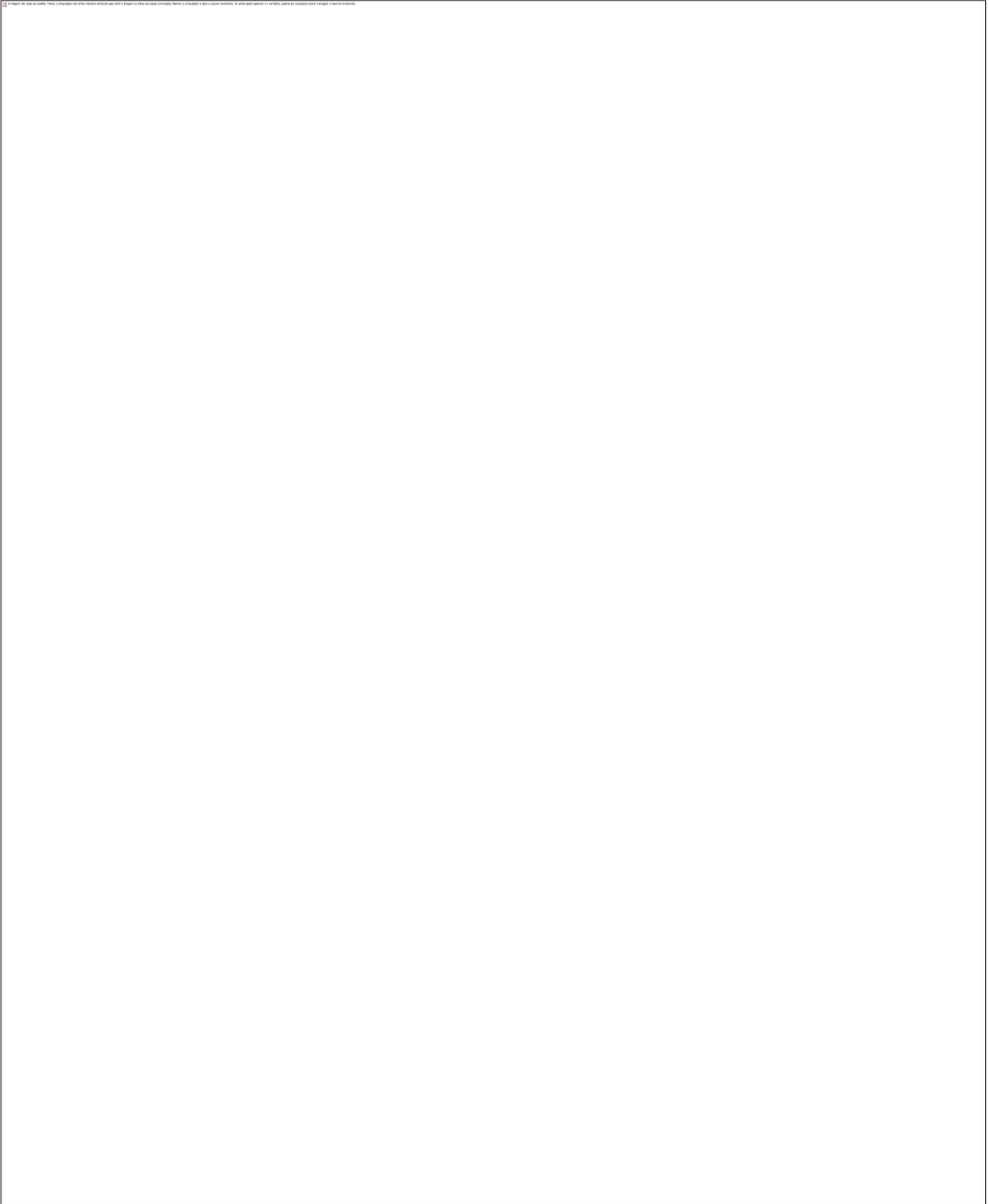
##### II Unidade Temática

#### 2. A QUESTÃO DA ESPECIFICIDADE DA ESCOLA. O PROCESSO DE TRABALHO NO INTERIOR DA ESCOLA.

- 2.1. A necessidade social da educação escolar;
  - 2.1.1. O caráter universal da escola;
  - 2.1.2. A educação é um direito dos cidadãos;
  - 2.1.3. As expectativas da sociedade em relação a escola;
  - 2.1.4. A escola pública como opção que viabiliza a ação universal da educação escolar.
- 2.2. O Estado e a Educação.
  - 2.2.1. O papel do poder público numa sociedade de classe;
  - 2.2.2. O ajustamento da política educacional à política de desenvolvimento econômico
- 2.3. A função política e social da escola.
  - 2.3.1. A formação das necessárias competências.
- 2.4. Educação e trabalho uma questão educacional
  - 2.4.1. Educar para o trabalho na perspectiva empresarial;
  - 2.4.2. O trabalho como produção de humanização;

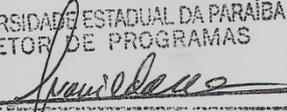
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

Figure 10.10: A plot of the function  $f(x) = \sin(x)$  for  $x \in [0, 2\pi]$ . The x-axis is labeled  $x$  and ranges from 0 to  $2\pi$ . The y-axis is labeled  $f(x)$  and ranges from -1 to 1. The curve starts at (0,0), reaches a maximum at  $(\pi/2, 1)$ , crosses the x-axis at  $(\pi, 0)$ , reaches a minimum at  $(3\pi/2, -1)$ , and ends at  $(2\pi, 0)$ .



- LETTIERI, Antônio. A fábrica e a escola. In: GORZ, André ( org.) *Crítica da divisão do trabalho*. São Paulo, Martins Fontes, 1980
- VEIGA, Ima Passos, A ( org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP, Papirus, 1998.
- BRASIL. "Lei nº 9.394, de 20 de 12 / 96, Estabelece as Diretrizes de Bases da Educação Nacional". MEC. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação- Estudos Foucaultianos*. Petrópolis, Vozes, 1994
- Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico. Campinas SP, Papirus, 1998.
- BOAS, Benigna Maria de Freitas Vilas. Avaliação e organização do trabalho pedagógico uma articulação incipiente. In: *Estudos em avaliação educacional*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, jul/ dez, nº 2, 1993.
- HOFFMANN, Jussara Pontes & Contrapontos : *Do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre, RS, Meditação, 1998.
- PILETTI, Nelson e PILETTI, Claudino. *História da educação*. São Paulo, Anca, 1991.
- XAVIER, M.E., RIBEIRO, M.L. 7 NORONHA, ° M. *História da educação : a escola no Brasil*. São Paulo, FTD, 1994.
- MELO, Zuleide Faria de. A falácia do discurso neoliberal. In: *Revista de Educação*. AEC. Brasília, DF, Jul/set., nº 100, 1996.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivanilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

TERRAS VIRTUOSAS  
UEPB

	Universidade Estadual da Paraíba – UEPB	
	Centro de Ciências e Tecnologia	
	Departamento de Química	
	Curso de Licenciatura em Química	
Componente Curricular: Estágio supervisionado I		
Código: Carga Horária Total: 120 horas		
Série: 3ª Oferta: Anual Ano: 2010		



## PLANO DE CURSO

### 1. Objetivos

Fornecer aos alunos conhecimentos pedagógicos necessários à vida profissional

### 3. Metodologia

- Trabalho em grupo
- Aulas práticas

### 2. Conteúdo Programático

### 4. Referências Bibliográficas

Literatura de conteúdo específico e também a utilizada nas práticas pedagógicas I e II

#### Unidade Temática I

Preparação e encaminhamento para a escola onde se desenvolverá o estágio.

#### Unidade Temática II

Prática do ensino de química com carga horária compatível com a disciplina.

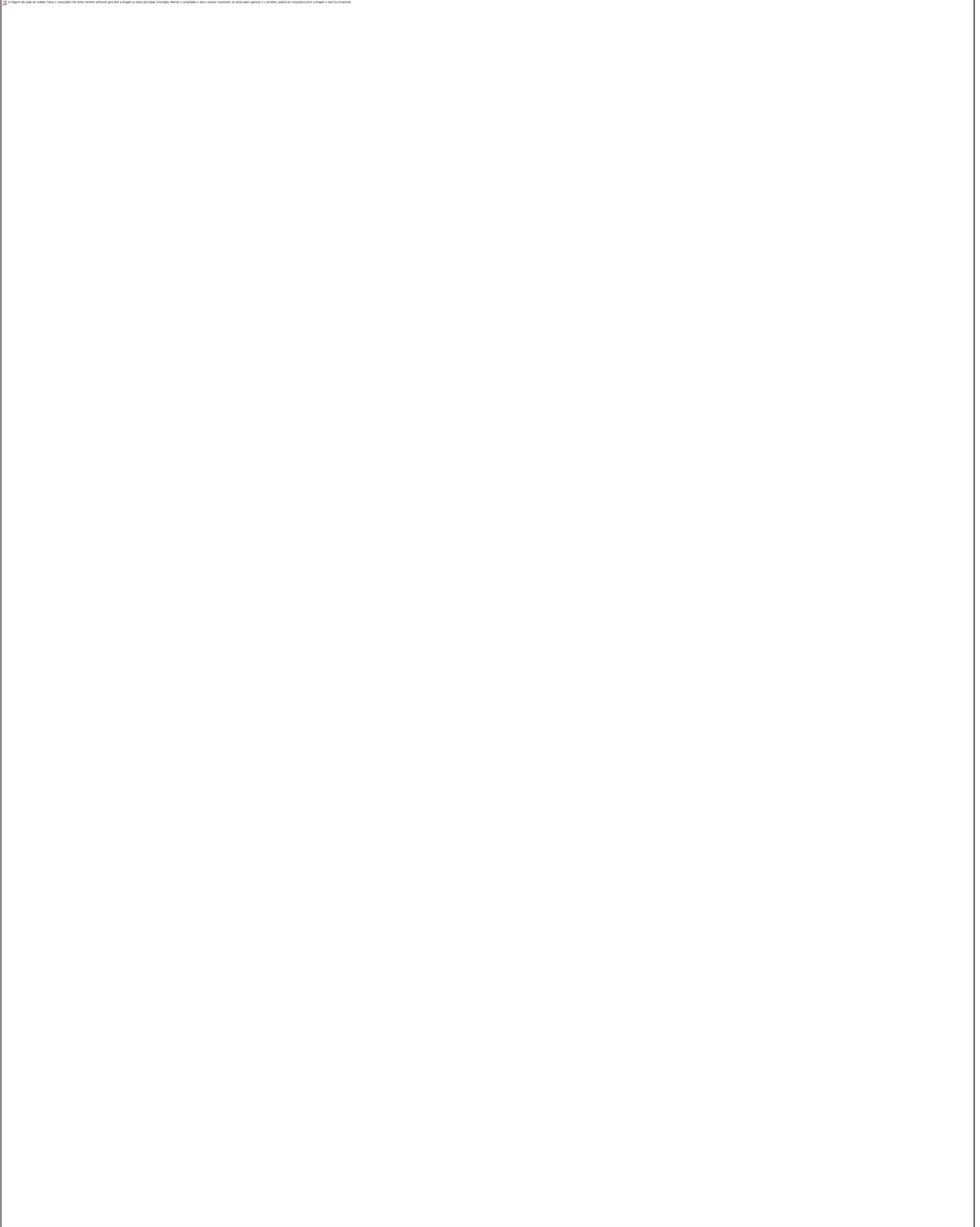
#### Unidade Temática III

Confecção de relatório sobre o trabalho desenvolvido na escola (Campo de estágio)

#### Unidade Temática IV

Apresentação e defesa do relatório (Avaliação final)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS  
*Ivanilda Marques Aíves*  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivanilda Marques Aíves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4



### 3º. MÓDULO

3ª. UNIDADE TEMÁTICA( 50 DIAS LETIVOS)  
 Confeção de Relatório sobre o trabalho desenvolvido na escola Campo de estágio)

4º. MÓDULO( 50 DIAS LETIVOS)  
 4ª. UNIDADE TEMÁTICA( 50 DIAS LETIVOS)  
 Apresentação e defesa do relatório do estágio supervisionado (avaliação final)

#### 4. Metodologia:

Trabalho em sala de aula com acompanhamento. Estágio I  
 Avaliação continuada

#### 4.1. Estratégias de Ensino:

Estágio Supervisionado com avaliação continuada.

#### 4.2. Recursos Técnico-Pedagógicos:

Os mesmos indicado nas Práticas Pedagógicas em Química I e II

#### 4.3. Avaliação:

Contínua, segundo Resolução CONSEPE/003/99

#### 5. Referências Bibliográficas:

A mesma utilizada nos Componentes Curriculares de Práticas Pedagógicas I e II.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 SETOR DE PROGRAMAS

*Ivanilda Marques Alves*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 Ivanilda Marques Alves  
 Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

	Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	
	Centro de Ciências e Tecnologia	
	Departamento de Química	
	Curso de Licenciatura em Química	
Componente Curricular: Prática Pedagógica em Química IV		
Código:		Carga Horária Total: 40 horas
Oferta: Semestral		Ano: 2009



## UNIDADE TEMÁTICA I (CH: 20 h/a)

### 1.1. Trabalho em Sala de Aula

Principais Problemas do Ensino de Química, Programas de Química e Questões Metodológicas, dimensões e concepções. Instrumental para o Ensino de Química, laboratório de química alternativo.

### 1.2. Objetivos

- Fazer a compreensão dos alunos dos Principais Problemas existentes no Ensino aprendizagem de Química.
- Mostrar os conhecimentos básicos da química, através dos programas de disciplina, fazendo-os conhecer as questões metodológicas e as concepções acerca do ensino para a vida e Formação do cidadão.
- Identificar e conhecer os instrumentos de uso no ensino, bem como, oferecer base para trabalhar com segurança com material alternativo e de custo acessível a todas as instâncias de Educação Básica.

### 1.3. Conteúdo Programático

#### UNIDADE TEMÁTICA I (CH: 20 h/a)

##### 1.1 - TRABALHO EM SALA DE AULA

Aula de Química no Ensino Fundamental e Médio, Perfil do Professor de Química, Habilidades Básicas e Profissionais do Professor de Química, Os Problemas do Ensino de Química, Ensino de Química Moderna e Renovado.

##### 1.2- AS QUESTÕES METODOLÓGICAS DO ENSINO DE QUÍMICA - DIMENSÕES E CONCEPÇÕES

As dimensões de compreensão da química na educação básica. As dificuldades do ensino aprendizagem em química e as propostas que facilitam a fazer aprender. Educação em Química - concepções. Ensino de Química e Cidadania. Aula de Química - Discurso e Conhecimento.

#### UNIDADE TEMÁTICA II (CH: 20 h/a)

##### 3.0 - INSTRUMENTAL PARA O ENSINO DE QUÍMICA E LABORATÓRIO ALTERNATIVO

Instrumentos e Utensílios utilizados na aula teórico/prática de Química. Outro percurso na construção do saber em química na educação básica. O laboratório de química alternativo, como utilizar o laboratório alternativo com segurança. Experimentos alternativos. Como trazer para a sala de aula de educação básica, como facilitar a aprendizagem em química com experimentos alternativos.

##### 4. Metodologia

##### 4.1 Estratégias de Ensino

Aulas teóricas dialogadas, estudo dirigido individual e em grupo, Exercícios práticos com utilização dos textos discutidos, visitas as escolas para conhecimentos da realidade educacional, apresentação prática de produção, realização de pesquisas - entrevistas.

##### 4.2 Recursos Pedagógicos:

Quadro de pincel, Pincel, Data Show, Livros, Apostilas, materiais de laboratório, Artigos referentes, materiais alternativos.

##### 4.3 Avaliação

Contínua, segundo Resolução CONSEPE/003/99, Resolução de Exercícios Direcionados, Discussões, Entrevistas, Avaliações das Práticas.

##### 5. Referências Bibliográficas

Experimentos de Química do Curso de Química UEPB. Apostilas. Campina Grande, 1999.

Textos sobre educação. Curso de Licenciatura em Química. Campina Grande, 1999.

FREIRE, Paulo. \_Conscientização. Teoria e Prática da Liberdade uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Melo e Silva. 3ª. edição. São Paulo, 1980.

Educação como prática da Liberdade, 12ª. Ed.  
Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1961.  
Pedagogia no Oprimido, 7ª. Ed. Rio de Janeiro,  
Paz e Terra, 1979.

Haidicoff, M.Tereza. Uma escola para o povo.  
Editora Brasiliense, São Paulo S.P.1963.

PITOMBO, L. R. M. E MARCONDES, M. E. R.  
Interações e Transformações, vol 3. São Paulo:  
EDUSP, 1998.

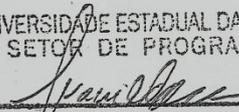
MORTIMER, E.F. Linguagem e Formação de Conceitos  
no Ensino de Ciências. Belo Horizonte: Editora UFMG,  
2000.

MEC. PCN - Ensino Médio: Orientações  
Educaionais complementares aos Parâmetros  
Curriculares Nacionais. Brasília, 2007

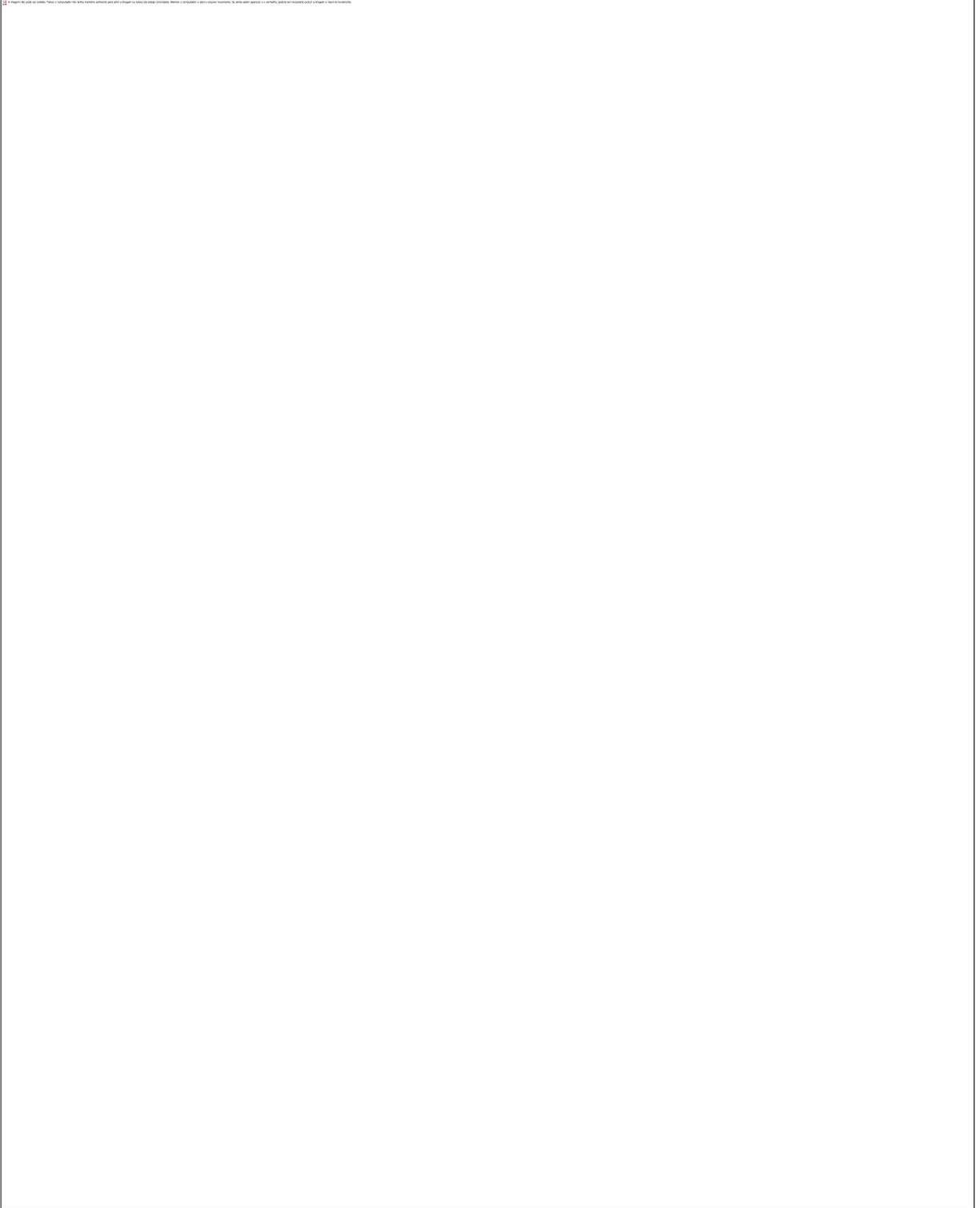
MACHADO, ANDREA HORTA. Aula de Química  
- discurso e conhecimento. 2ª edição. Ed.  
Uniju, RS, 2004.

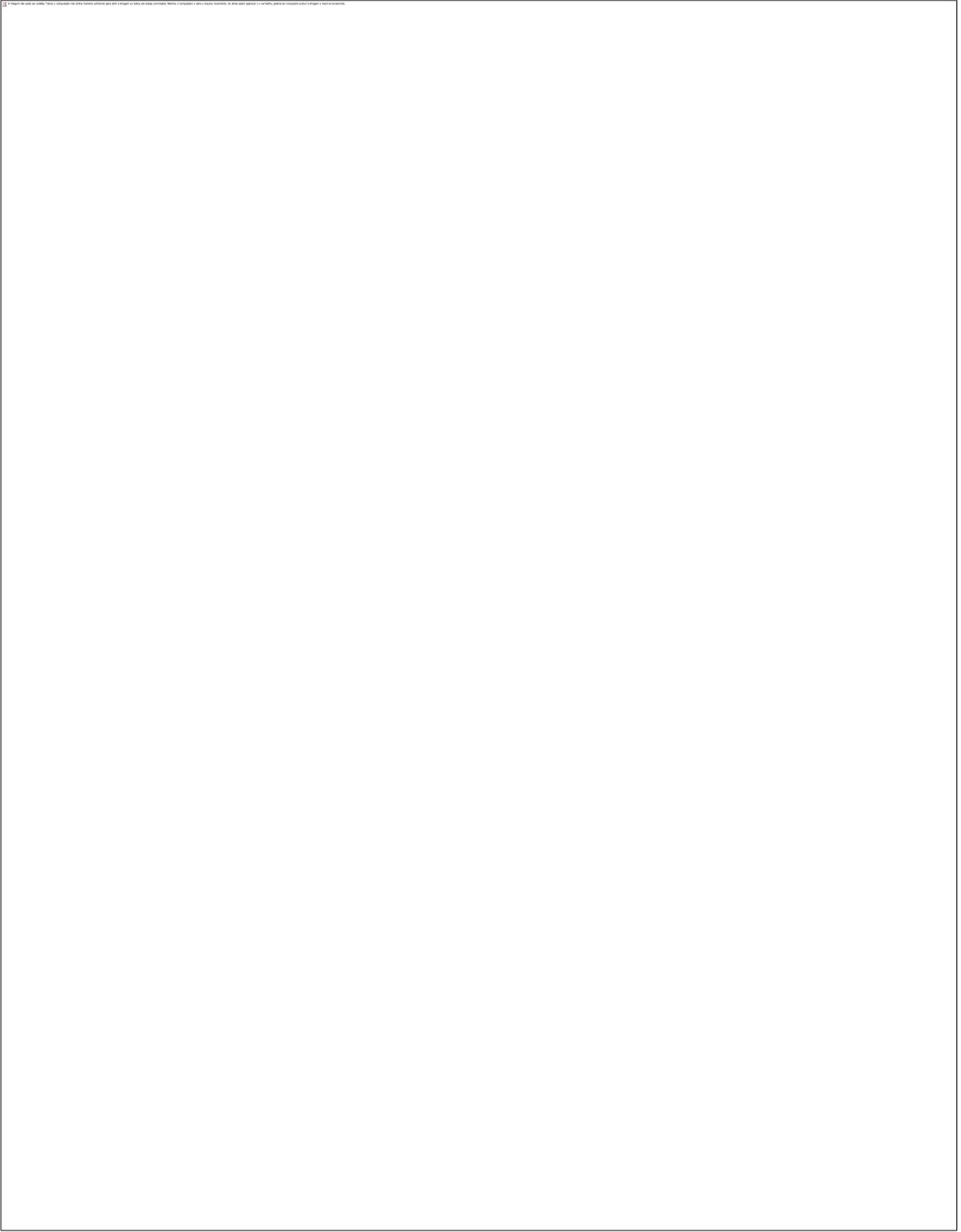
ROMANELLI, Lívete Izapovitz; JUSTI, Rosária  
de Siva. Aprendendo Química. 2ª edição. Ed.  
Uniju, RS, 2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivonilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLÓGICAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA  
UEPB





- Redução temática e atuação docente
- O Ensino de Química na perspectiva da Educação Ambiental

#### 2.2.4 A pesquisa em ensino de química: desafios e tendências – 20 aulas

- A Pesquisa em Ensino de química e a Didática das Ciências
- Abordagens metodológicas e Tipos de Estudos Científicos.
- O projeto de Pesquisa em Ensino de Química: formato e normalização
- Fórum de Projetos – apresentação e discussão

### 3 METODOLOGIA DE ENSINO

Curso presencial com aulas expositivas, análises de textos, análise de filmes, oficinas, dinâmicas em sala de aula e discussões em grandes e pequenos grupos, exercícios em duplas e em grupos em sala de aula.

### 4 AVALIAÇÕES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

#### 4.1 SISTEMA DE AVALIAÇÃO

- Avaliações escritas serão realizadas no decorrer do curso, com conteúdos referentes a cada unidade e de acordo com o calendário escolar;
- Prospecções do processo ensino-aprendizagem serão realizadas em forma de testes individuais;

#### 4.2 PROJETO DE PESQUISA

- Cada estudante, no final do curso, apresentará um projeto de pesquisa em ensino de química - Fórum de Projetos, elaborado de acordo com a ABNT.

Figure 1. The figure shows a large empty rectangular box, likely intended for a diagram or image. The box is defined by a thin black border and occupies most of the page area below the header.

\_\_\_\_\_. *A Ciência através dos tempos*. 16.ed. São Paulo: Moderna, 2004.  
(polêmica)

CHRÉTIEN, Claude. *A Ciência em Ação: mitos e limites*. Campinas-SP: Papyrus, 1994 (coleção Filosofia no presente).

COSTA, M. V (org.). et. all. *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. *O Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2003

ECO, U. *Como se faz uma tese*. 14a. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996, p.170.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2006, 175p.

KRASILCHIK, M. *O Professor e o Currículo das Ciências*. São Paulo: EPU, 1987.

LAKATOS, Maria Eva; MARCONI, Maria de Andrade. *fundamentos da metodologia científica*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311p.

\_\_\_\_\_. *Metodologia Científica*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 305p.

MOREIRA, A. F. ; SILVA, T. T. da. *Curricula, Culture e Sociedade*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PEREIRA, J. C. R. *Análise de dados Qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e sociais*. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2001.

SKANDAR, Ibrahim Iskender. *Normas da ABNT: Comentadas para Trabalhos Científicos*. 2.ed. Curitiba: Juruá, 2006, 94p.

SCHNETZLER, Roseli Pacheco. *A Pesquisa em Ensino de Química no Brasil: Conquistas e Perspectivas*. Química Nova, Piracicaba-SP, vol. 25, supl. 1, 14-24, 2002.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TRIVIÑO, A. N. *Introdução à pesquisas sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo. Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

LEITURA COMPLEMENTAR

GIL-PEREZ, D. e CARVALHO, A. M. P. de. *Formação de Professores de Ciências*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época).

GIROUX, H. A. *Os Professores Como Intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE QUÍMICA. Portaria 146 de 10/03/96, Comissão de Especialistas de Ensino de Química. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, DF. , 1998.

MALDANER, O. A. *A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química: Professores/pesquisadores*. Ijuí – UNIJUI, 2000.

MANACORDA, M. A. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1991.

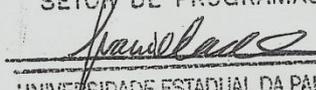
MENEZES, L. C. (org.) *Formação Continuada de Professores de Ciências: no âmbito ibero-americano*. São Paulo: Autores Associados, 1990. (Coleção formação de professores)

MORIN, Edgar. *A Religião dos Saberes: O desafio do Século XXI*. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

DEUS SEJA LOUVADO!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Ivanilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

TERRAE VIRI QUAE TUMES

UEPB

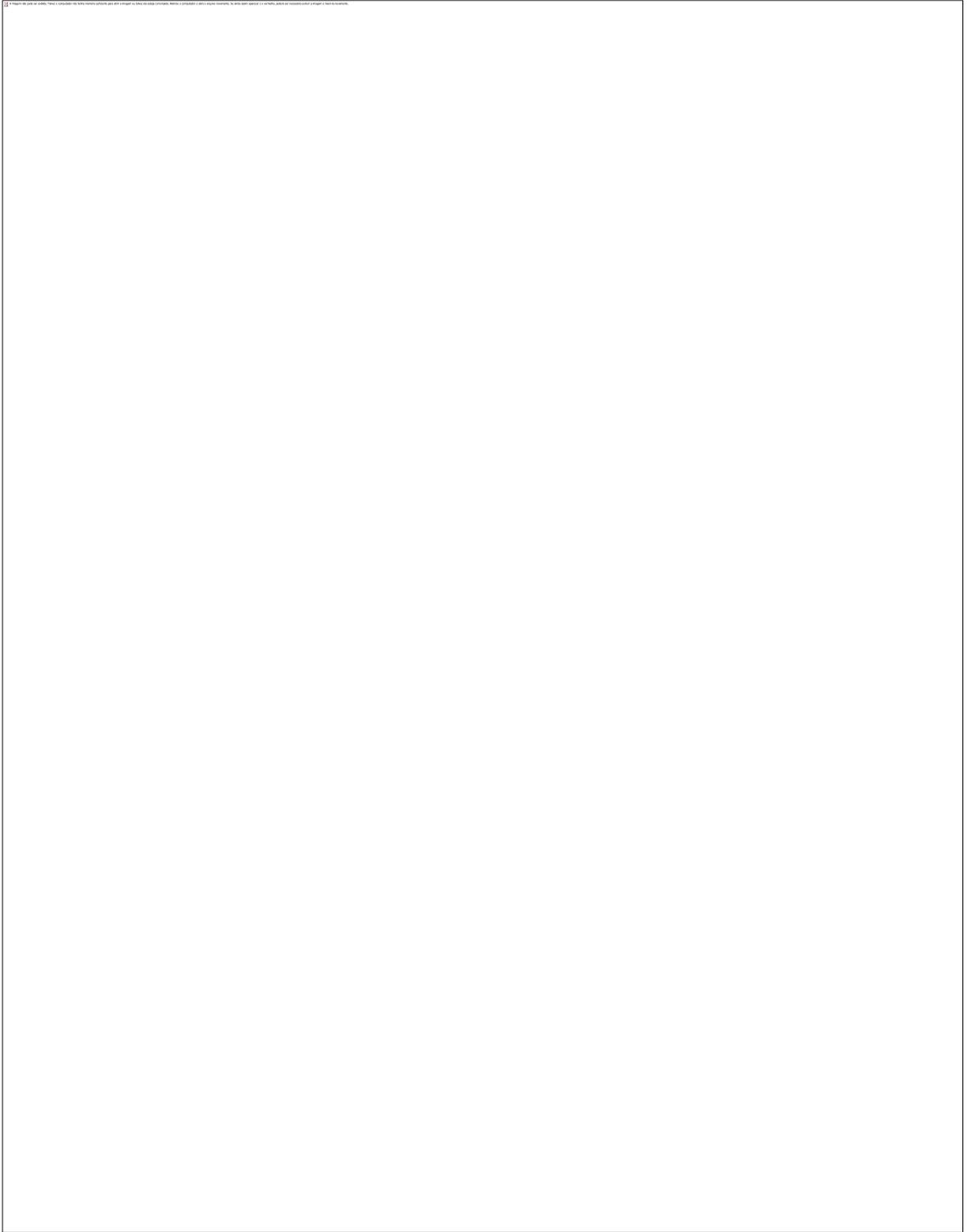


Figure 1. A large empty rectangular box with a thin black border, occupying most of the page area below the header.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CAMPUS I - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

CURSO			
05-QUÍMICA			
CÓDIGO	COMPONENTE CURRICULAR		TURMA
051605	ESTAGIO SUPERVISIONADO II		01
TURNO	C.H.	PERÍODO	PROFESSOR
Diurno	120	2010	

PLANO DE CURSO

1 - Ementa

DOCÊNCIA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS. Intervenção no Ensino Fundamental.

2 - Objetivos

2.1 - Objetivo Geral

Promover a inserção do aluno em sala de aula visando a execução da docência

2.2 - Objetivos Específicos

- Preparar os alunos para o exercício da docência
- Inserir dos alunos no campo de estágio
- avaliar os alunos no exercício da docencia

3 - Unidades Temáticas

3.1 - 1ª Unidade Temática

1ª UNIDADE TEMÁTICA

- Preparação dos alunos para o exercício da docência
- Inserção dos alunos no campo de estágio

3.2 - 2ª Unidade Temática

- Exercício da docencia no ensino médio

4 - Procedimentos Metodológicos

Leituras e discussões de textos;  
Mapeamento do campo de estágio;  
Aula didática;  
Apresentação de vídeos;  
Utilização das novas tecnologias no ensino da Química em sala de aula;  
Promoção de resoluções de problemas no ensino fundamental.

5 - Avaliação

A avaliação será durante todo o período do estágio de forma contínua.

6 - Referências Bibliográficas

- MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental, Brasil, 1999.
- Livros e Material didático adotados nas escolas públicas conveniadas
- CHASSOT, Attico. I. A educação no ensino de química. Ijuí: UNIJUÍ, 1990.
- \_\_\_\_\_, Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação. Ijuí: UNIJUÍ, 2000)
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Prática de Ensino: Os estágios na formação de professor. São Paulo: Pioneira, 1985.
- BELLOCHIO, C.R.; BEINEKE, V. O estágio supervisionado, o conhecimento prático e o estagiário: Uma tríade da ação pedagógica. Revista Música hoje, Vol.



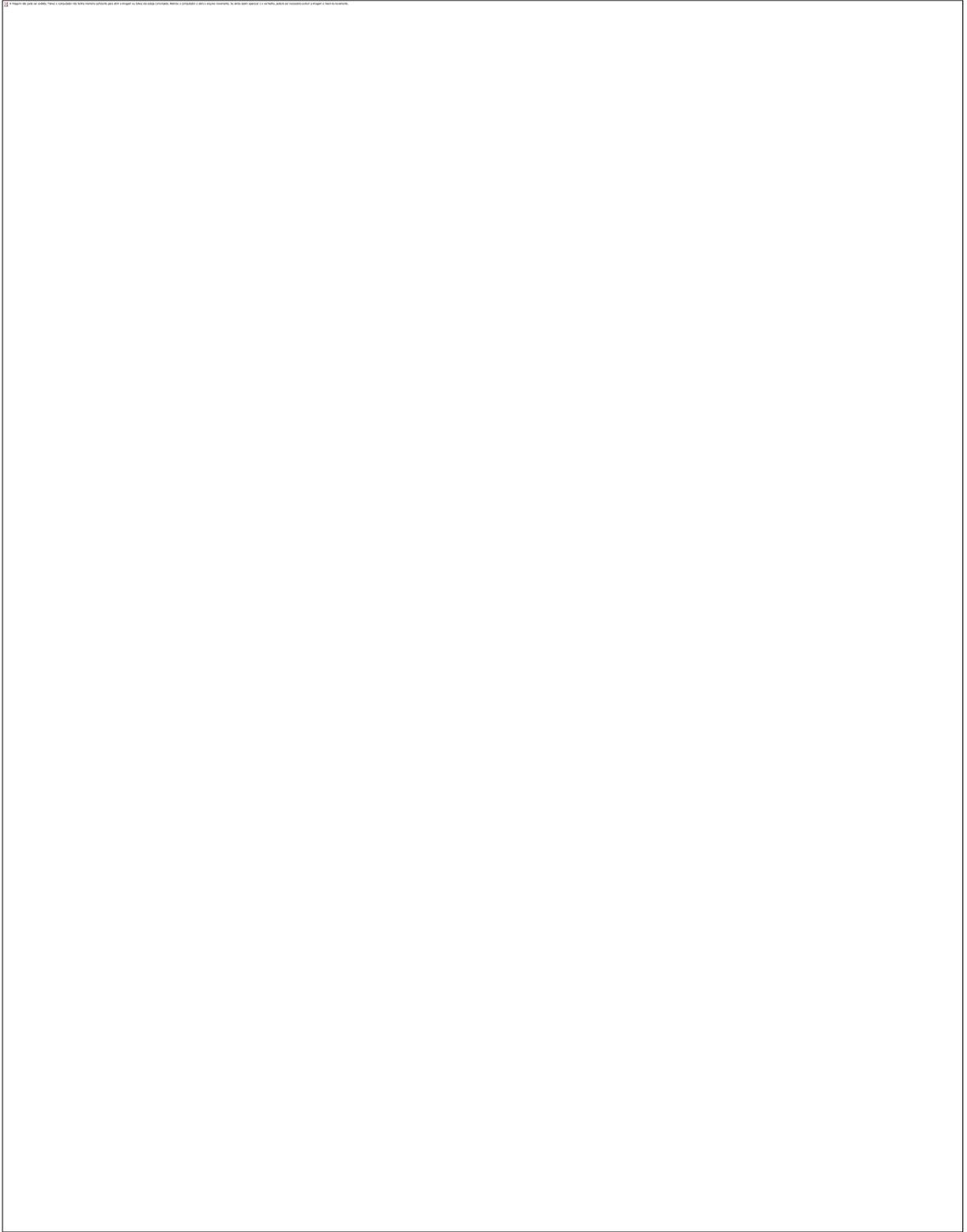
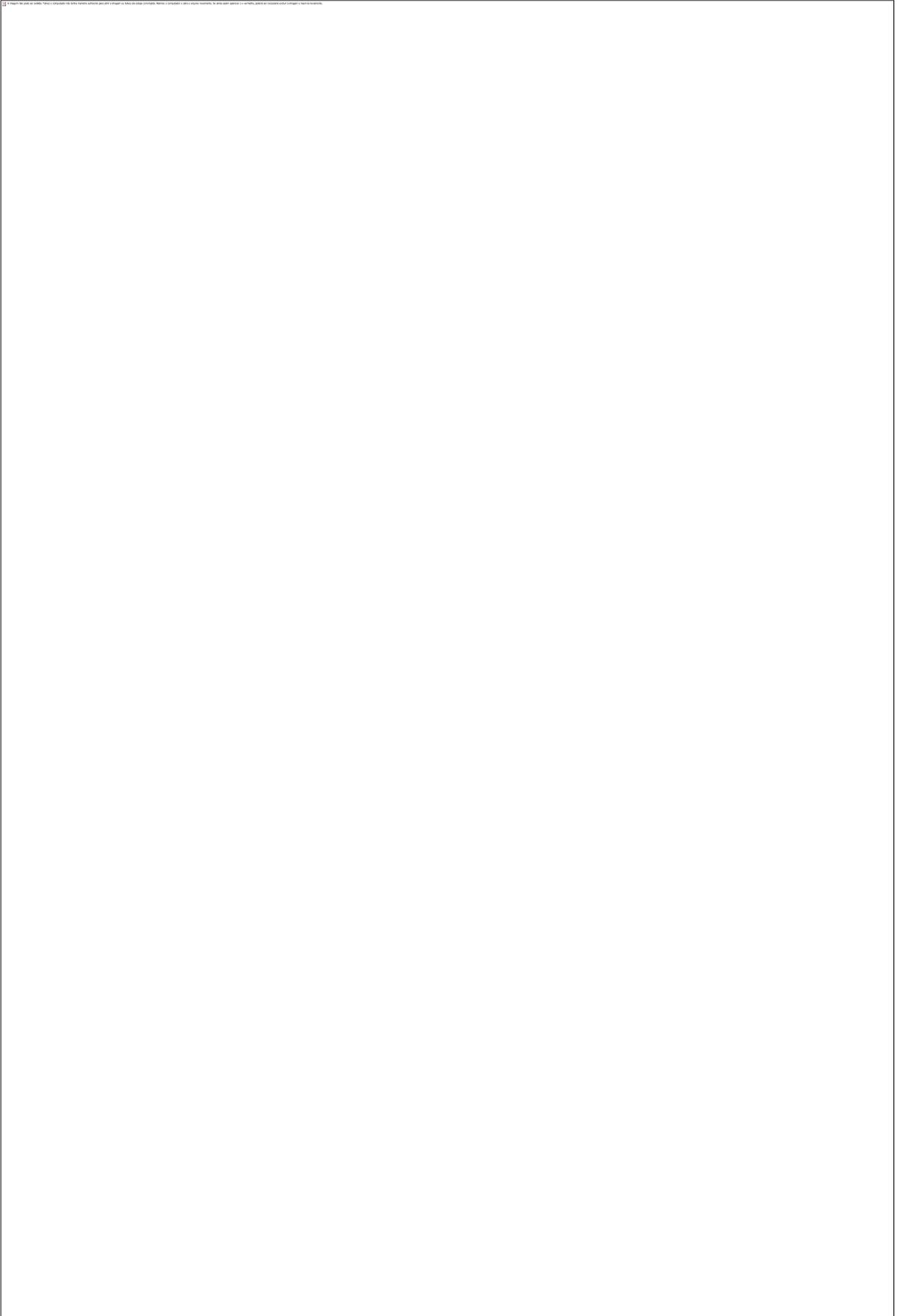


Figure 10.10: A plot of the function  $f(x) = \sin(x)$  for  $x \in [0, 2\pi]$ . The x-axis is labeled  $x$  and ranges from 0 to  $2\pi$ . The y-axis is labeled  $f(x)$  and ranges from -1 to 1. The curve starts at (0,0), reaches a maximum at  $(\pi/2, 1)$ , crosses the x-axis at  $(\pi, 0)$ , reaches a minimum at  $(3\pi/2, -1)$ , and ends at  $(2\pi, 0)$ .



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CAMPUS I - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

CURSO			
05-QUÍMICA			
CÓDIGO	COMPONENTE CURRICULAR		TURMA
051701	ESTAGIO SUPERVISIONADO III		01
TURNO	C.H.	PERÍODO	PROFESSOR
Diurno	120	2011	

PLANO DE CURSO

- Cenas do cotidiano escolar.

3.2 - 2ª Unidade Temática

Vivência 1

- Formas de organização do trabalho pedagógico;
- Estruturas de poder e de decisão;
- Níveis de participação;
- Recursos humanos e materiais.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

Vivência 2

- Gestão escolar e o processo de planejamento na escola;
- O planejamento de ensino como elemento de formação continuada dos(as) professores(as).

4 - Procedimentos Metodológicos

Metodologia

- Curso presencial com aulas expositivas, análises de textos e discussões em grupos com apresentação de seminários - estudo propedêutico;
- Observação sistemática em sala de aula de escola pública do estado da Paraíba, acerca do processo didático-pedagógico em química no Ensino Médio;
- Vivência do cotidiano da escola de Ensino Médio, participação em ações desenvolvidas nesse âmbito.

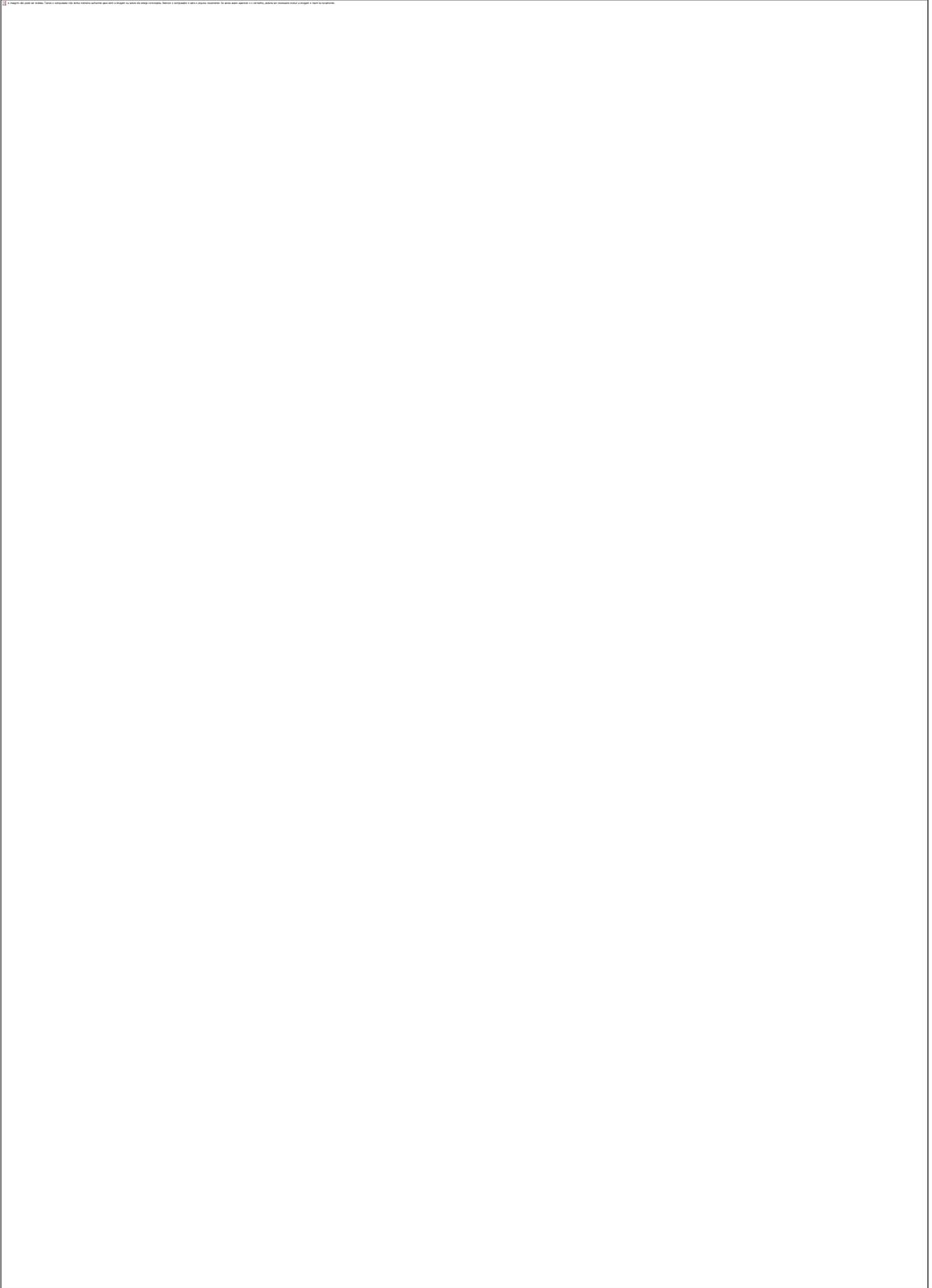
5 - Avaliação

Sistema de Avaliação - construtivo

- Avaliações escritas serão realizadas no decorrer do curso, com conteúdos referentes à propedêutica do componente curricular ;
- Cada estudante entregará no último dia de aula do período letivo, um RELATÓRIO DE ESTÁGIO - modelo disponibilizado.

6 - Referências Bibliográficas

REFERÊNCIAS BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm) BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001, de 8 de maio de 2001a. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 28/2001, de 2 de outubro de 2001b. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2002, de 19 fev. 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CAMPUS I - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

CURSO			
05-QUÍMICA			
CÓDIGO	COMPONENTE CURRICULAR		TURMA
051701	ESTAGIO SUPERVISIONADO III		01
TURNO	C.H.	PERÍODO	PROFESSOR
Diurno	120	2011	

PLANO DE CURSO

Faculdade de Ciências Humanas - Programa De Pós-Graduação Em Educação.  
PEREIRA, I. L. L.; HANNAS, M. L. Educação com consciência I: Fundamentos para  
uma nova abordagem pedagógica. São Paulo: Editora Gente, 2000 (Coleção  
novos rumos da educação: v 1)

\_\_\_\_\_. Educação com Consciência II: Fundamentos para  
uma nova abordagem pedagógica. São Paulo: Editora Gente, 2000 (Coleção  
novos rumos da educação: v 2)

\_\_\_\_\_. Nova Prática Pedagógica: proposta para uma nova  
abordagem curricular. São Paulo: Editora Gente, 2000. – (coleção novos rumos  
da educação; v. 2)

PILETTI, N.; CLAUDINO, P.. História da Educação. São Paulo. 7. ed. Ática: 1997.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
SETOR DE PROGRAMAS

*Leonilda Marques Alves*  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
Leonilda Marques Alves  
Ass. Administrativo - Mat. 1.00627-4

Illegible text at the top of the page, possibly a header or a small note.