



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ERICA DANTAS DA SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL: UM
ESTUDO DESCRITIVO ACERCA DA INCLUSÃO SOCIAL NA FUNAD DE JOÃO
PESSOA - PB**

CAJAZEIRAS - PB

2018

ERICA DANTAS DA SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL: UM
ESTUDO DESCRITIVO ACERCA DA INCLUSÃO SOCIAL NA FUNAD DE JOÃO
PESSOA - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Novikoff

CAJAZEIRAS - PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S586p Silva, Erica Dantas da.
O processo de inclusão sob o olhar da pedagogia social: um estudo descritivo acerca da inclusão social na FUNAD de João Pessoa-PB / Erica Dantas da Silva. - Cajazeiras, 2018.
101f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Novikoff.
Monografia(Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

1. Pedagogia social. 2. Inclusão. 3. Pedagogo social - formação. 4. FUNAD. 5. Crianças com deficiência. I. Novikoff, Cristina. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.


ERICA DANTAS DA SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL: UM
ESTUDO DESCRITIVO ACERCA DA INCLUSÃO SOCIAL NA FUNAD DE
JOÃO PESSOA - PB**

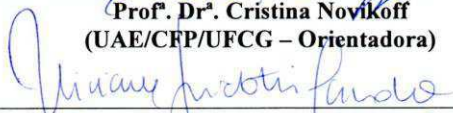
Trabalho de Conclusão de Curso
(TCC) apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia, do Centro
de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina
Grande – *Campus* de Cajazeiras -
como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr.ª Cristina Novikoff
(UAE/CFP/UFCG – Orientadora)



Prof. Viviane Guidotti Machado
(UAE/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva
(ICIBE/UFRA – Examinador 2)

Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro
(UAL/CFP/UFCG – Suplente)

Primeiramente ao Soberano Deus, minha fortaleza e razão do meu viver, à minha família, em especial ao meu tão querido pai Abdoral por todo o seu amor, carinho, apoio, contribuição, auxílio, incentivo e compreensão como pai e professor e por sempre acreditar em mim. À minha estimada mãe Emília, por todo amor, cuidado, carinho, zelo, dedicação, esforço e incentivo. À minha amada irmã Alice por sempre alegrar-me nos momentos difíceis e contentar-me com a sua meiguice, bom humor, alegria, carinho e doçura durante todos os momentos da minha vida. Dedico também com satisfação ao meu amor José Lucas, por todo o seu amor, carinho, afeto, ternura, apoio, companheirismo, incentivo, por todo o bem-estar que me proporcionou e por sempre acreditar em mim. A todos vocês minha imensa gratidão e reconhecimento por todo suporte, amparo, dedicação, proteção, acolhimento e contribuição para a concretização deste sonho e por servirem-me como alicerce para enfrentar a árdua caminhada rumo à minha formação.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

A realização desse trabalho monográfico não poderia ter se dado sem a colaboração de algumas pessoas, cujos nomes não posso deixar de mencionar.

Primeiramente agradeço a Deus, por proporcionar-me saúde, força, coragem, garra, sabedoria e discernimento para o enfrentamento das dificuldades que passei para prosseguir em minha caminhada e pelos obstáculos percorridos ao longo desta jornada de lutas e conquistas alcançadas. Gratidão por guiar meus passos, concedendo-me o privilégio de chegar até este momento dando-me fortaleza, perseverança e persistência a cada dia, sustento-me nessa trajetória árdua e complexa.

Aos meus avós paternos e maternos, Joaquim (*in memoriam*) e Joana; Pedro Francisco (*in memoriam*) e Maria. Em especial, menciono nesse trabalho minha mais eterna gratidão ao meu avô Pedro Francisco Dantas, que desde criança sempre demonstrou interesse, orgulho e carinho pelos meus estudos, sempre perguntava-me quando eu iria me formar. E aqui estou concretizando um de seus sonhos, porém ele não está entre nós para viver esse momento comigo. Mas sei que de onde o senhor estiver, está sentindo orgulho de Deus ter me permitido chegar até aqui. Muito obrigada vovô!!

Aos meus pais, por serem a minha base, pilares da minha existência e razão do meu viver. Aqui menciono os nomes do meu tão querido pai Abdoral, exemplo de homem íntegro, por todo apoio, amor, carinho, afeto, ensinamentos, contribuição, auxílio, incentivo e compreensão como pai e professor, pela incansável disposição em ajudar-me em todos os aspectos para a superação dos desafios vividos, que me faz continuar firme na luta pela realização dos meus objetivos. Meu pai, sou imensamente grata por tudo.

À minha estimada mãe Emília, a quem devo o dom da vida, agradeço por todos os cuidados, atenção, carinho, proteção, apoio, incentivo, preocupação, pelos ensinamentos e por todo amor e zelo ajudando-me na realização de todos os sonhos da minha vida, em especial à concretização deste trabalho, por sempre ter acreditado em mim e pela incansável disposição em ajudar-me em todos os sentidos. Minha mãe serei grata por toda a minha vida.

À minha tão querida e amada irmã Alice, por conceder-me tanta alegria, risos e momentos felizes através da sua presença, repleta de tanta doçura, alegria, carinho, meiguice e amor para comigo desde o primeiro dia de sua existência até aqui só me deu felicidade.

Ao meu tão amado José Lucas, por todo o seu amor, carinho, compreensão, companheirismo, afeto, ternura, apoio, por conceder-me proteção e por seres para mim meu porto seguro nos momentos difíceis de trajetória acadêmica, por sempre amparar-me com os seus cuidados, com o seu imenso carinho, por acreditar em mim, por sempre mostrar-se disposto a ajudar-me em todos os momentos e por conceder-me momentos tão felizes ao seu lado, impulsionando-me e fortalecendo-me para a concretização desta etapa. Meu amor, gratidão a você por tudo que fez por mim.

Aos meus colegas de turma pelo acolhimento, respeito, carinho e afeto, em especial as minhas amigas Paloma, Nayara, Marta, Francineide, Anglidmogean, Tatiane, Alanna, Kaliane, Edna, por toda a parceria, companheirismo, união, colaboração, comprometimento, concedendo-me momentos alegres, de risos e conversas leves que tornaram a árdua caminhada acadêmica mais agradável, divertida e alegre.

Agradeço também em especial à minha colega, amiga e companheira do primeiro ao último dia desta caminhada acadêmica Paloma Rolim. Gratidão a você por todo companheirismo, parceria, carinho, amizade, cumplicidade, por sempre ter estado ao meu lado nos momentos bons e ruins, principalmente pelos estágios árdus e tão difíceis de serem cumpridos, onde mesmo com todos os obstáculos nós nunca desistimos, e sempre mantivemo-nos firmes. Agradeço-lhe imensamente pelas manhãs, tardes, noites e madrugadas de estudos, de risos, alegrias. Minha amiga, minha eterna dupla, gratidão por tudo que vivi com você.

A minha tão querida e especial colega e amiga de curso Tatiane Braga, por ter sido tão comprometida, responsável e participativa na realização das atividades do projeto PIBIC do qual derivou esta monografia. Jamais esquecerei de tudo que passamos para a sua concretização, de todo amparo, carinho, acolhida e auxílio que me dedicou nos momentos finais da realização desta monografia. Serei para sempre grata por tudo.

A minha professora orientadora Cristina Novikoff, pela imensa disponibilidade, paciência, carinho, afeto, atenção, compreensão, pelos ensinamentos tão valiosos no campo profissional, por ter acolhido tão bem a proposta deste trabalho e mostrar-me total disposição e entusiasmo para a realização desta pesquisa. Por todas as orientações, ensinamentos, conhecimentos construídos e saberes aprendidos, o meu muito obrigada.

Aos pedagogos participantes desta pesquisa pela recepção tão calorosa, e por permitir-me abertura e acessibilidade para observar os espaços, ações, práticas e atividades

desenvolvidas na instituição Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência, *locus* basilar para a concretização desse trabalho.

A banca examinadora deste trabalho que se disponibilizaram e aceitaram o convite feito, bem como as contribuições tão valorosas e significativas ao desenvolvimento de um trabalho de qualidade para meu desempenho enquanto profissional.

Agradeço ao CNPq, pela oportunidade de participar da pesquisa intitulada: “A educação científica nos cursos de Pedagogia da Paraíba: questões teórico-metodológicas e epistemológicas para a formação acadêmica-científico-cultural para a intervenção”, sob a orientação da Prof^a. Dr^a Cristina Novikoff, o qual impulsionou-me ainda mais para o desenvolvimento deste trabalho.

A todos que de forma direta ou indiretamente influenciaram na concretização deste sonho a minha imensa e eterna gratidão.

“É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber, observar com outros olhares através da história pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e daquelas que supõem já estar do conhecimento e da certeza.”

(Mário Sérgio Cortella)

RESUMO

Este estudo versa acerca do processo de inclusão sob o olhar da pedagogia social, tendo como tema a pedagogia social em âmbitos não escolares. Neste estudo precisamente aborda-se o pedagogo social e sua respectiva ação pedagógica no que se refere ao processo de inclusão social das crianças com deficiência. Objetiva-se analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD), a fim de se compreender como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência. As contribuições do referido trabalho consistem-se pelo caráter inovador da pesquisa e da possibilidade que se tem de intercalar os campos de conhecimento da pedagogia social e da inclusão e, dessa forma, propiciar a construção e desenvolvimento do saber científico. Teve-se como problemática de pesquisa compreender a Pedagogia Social e sua relação com a inclusão. Portanto, a nossa pergunta de partida é: Como e por quais meios o pedagogo pensa a mediação do processo de inclusão social das crianças com deficiência fora do contexto escolar? Na sequência: Quais estratégias e recursos este profissional faz uso para que seja de fato efetivado um trabalho qualitativo e satisfatório com um público tão peculiar. Entende-se que os benefícios do estudo consiste-se em divulgar os conhecimentos das boas práticas da pedagogia social no processo de inclusão realizada na FUNAD. O estudo fundamenta-se nas dimensões de pesquisa acadêmico-científica propostas por Novikoff (2010). Vale esclarecer que a presente pesquisa está vinculada ao experimento qualitativo da pesquisa intitulada “Educação científica nos cursos de Pedagogia da Paraíba: questões teórico-metodológicas e epistemológicas na formação acadêmico-científico-cultural para a intervenção” da professora doutora Cristina Novikoff. Nesta perspectiva adotaram-se instrumentos testados e validados no Laboratório do Grupo de Estudos e Pesquisas em Representações Sociais na/para Formação de Professores - LAGERES/CNPq (2010). Assim, para a presente pesquisa foram utilizados diferentes instrumentos para a coleta de dados em forma de questionário semi estruturado a fim de mediar o diálogo com os participantes, além de observação com diário de bordo. Os dados foram analisados por via da análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Percebe-se a partir desse estudo que a Pedagogia da FUNAD, mesmo sendo fundamentada na Pedagogia Social, conforme aponta a teoria é tênue a separação da Pedagogia Escolar, especialmente em espaços em que se faz um trabalho educativo, como o da referida instituição.

Palavras-chave: Formação do pedagogo social. Atuação profissional. Inclusão.

ABSTRACT

This study deals with the process of inclusion under the perspective of social pedagogy, with the theme of social pedagogy in non-school settings. This study specifically addresses the social pedagogue and its respective pedagogical action regarding the process of social inclusion of children with disabilities. The aim of this study is to analyze the pedagogues' thinking and doing in an inclusive perspective of social pedagogy at the Integrated Center for the Support of the Disabled (FUNAD), in order to understand how the pedagogical intervention of this professional facilitates and contributes to the social inclusion of children with disabilities. The contributions of this work consist of the innovative character of the research and the possibility that one has to intercalate the fields of knowledge of social pedagogy and of inclusion and, thus, to propitiate the construction and development of scientific knowledge. One has as a research problematic to understand the Social Pedagogy and its relation with the inclusion. So our starting question is: How and by what means does the pedagogue think about mediating the process of social inclusion of children with disabilities outside the school context? Following: What strategies and resources does this professional make use of so that a qualitative and satisfactory work is actually carried out with such a peculiar audience. It is understood that the benefits of the study consists of disseminating knowledge of good practices of social pedagogy in the process of inclusion held in FUNAD. The study is based on the dimensions of academic-scientific research proposed by Novikoff (2010). It is worth clarifying that the present research is linked to the qualitative experiment of the research titled "Scientific Education in the Pedagogy of Paraíba courses: theoretical-methodological and epistemological questions in the academic-scientific-cultural formation for the intervention" of research Cristina Novikoff. In this perspective, tested and validated instruments were used in the Laboratory of the Group of Studies and Research in Social Representations in / for Teacher Training - LAGERES / CNPq (2010). Thus, for the present research different instruments were used to collect data in the form of a semi structured questionnaire in order to mediate the dialogue with the participants, besides observation with logbook. The data were analyzed through content analysis (BARDIN, 2011). It can be seen from this study that the FUNAD Pedagogy, even though it is based on Social Pedagogy, as the theory points out, is a tenuous separation of School Pedagogy, especially in spaces where an educational work is done, such as that institution's.

Keywords: Formation of the social pedagogue. Professional performance. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | | |
|-----------|---|---|----|
| Figura 1 | - | Dimensões Basilares da Pedagogia Social..... | 25 |
| Figura 2 | - | Eixos Fundamentais da metodologia da Pedagogia Social..... | 41 |
| Figura 3 | - | Dimensões Novikoff..... | 54 |
| Figura 4 | - | Área frontal externa..... | 59 |
| Figura 5 | - | Estrutura externa (rampas de acesso)..... | 62 |
| Figura 6 | - | Estrutura externa (vaga no estacionamento)..... | 62 |
| Figura 7 | - | Piso tátil (área externa)..... | 63 |
| Figura 8 | - | Piso tátil (área interna)..... | 63 |
| Figura 9 | - | Banheiro (porta)..... | 64 |
| Figura 10 | - | Banheiro (espaço interno)..... | 64 |
| Figura 11 | - | Rampa e piso tátil (espaço interno)..... | 65 |
| Figura 12 | - | Escola Especial..... | 70 |
| Figura 13 | - | Sala de aula..... | 72 |
| Figura 14 | - | Sala de aula..... | 72 |
| Figura 15 | - | Computador..... | 72 |
| Figura 16 | - | Teclado Adaptado..... | 72 |
| Figura 17 | - | Atividades 1..... | 75 |
| Figura 18 | - | Atividades 2..... | 75 |
| Figura 19 | - | Atividades 3..... | 75 |
| Figura 20 | - | Recursos pedagógicos..... | 75 |
| Figura 21 | - | Ensaio de quadrilha - FUNAD..... | 83 |
| Figura 22 | - | Ensaio de quadrilha - FUNAD..... | 83 |
| Figura 23 | - | Pintura do espaço interno..... | 83 |
| Gráfico 1 | - | Percepção quanto as atividades para formação..... | 67 |
| Gráfico 2 | - | Percepção quanto as atividades complementares para a formação do pedagogo..... | 68 |
| Quadro 1 | - | Narrativas dos participantes e sua relação com as Dimensões de Conhecimento propostas por Novikoff em 2010..... | 69 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| APAE | Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEP | Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos |
| CFP | Centro de Formação de Professores |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNPQ | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| DCNs | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| FUNAD | Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência |
| LAGERES | Laboratório do Grupo de Estudos e Pesquisas em Representações Sociais |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| ONG | Organização Não Governamental |
| PB | Paraíba |
| TABDN | Tabela de Análise de Textos Acadêmico-Científicos |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| UAE | Unidade Acadêmica de Educação |
| UFCG | Universidade Federal de Campina Grande |

SUMÁRIO

| | |
|--|-------------|
| CAPITULO I | 155 |
| DIMENSÃO EPISTEMOLÓGICA | 155 |
| 1 INTRODUÇÃO | 155 |
| CAPÍTULO II..... | 199 |
| DIMENSÃO TEÓRICA | 199 |
| 2.1 PEDAGOGIA SOCIAL: BREVE HISTÓRICO..... | 199 |
| 2.2 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO SOCIAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA..... | 288 |
| 2.2.1 Algumas palavras sobre a Legislação da Pedagogia | 355 |
| 2.3 PEDAGOGIA SOCIAL: ATUAÇÃO PROFISSIONAL..... | 388 |
| 2.4 INCLUSÃO | 422 |
| 2.4.1 Processo histórico e marcos legais | 433 |
| CAPÍTULO III | 50 |
| DIMENSÃO TÉCNICA..... | 50 |
| 3.1 METODOLOGIA E VIABILIDADE | 50 |
| 3.2 CARACTERIZAÇÃO DO <i>LOCUS</i> DE PESQUISA | 577 |
| CAPÍTULO IV..... | 622 |
| RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA..... | 622 |
| 4.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: RESULTADOS E ANÁLISES | 622 |
| 4.1.1 Estrutura Física | 622 |
| 4.1.2 Questionário Semiestruturado | 666 |
| 4.1.3 Observações de Diário de Campo | 811 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 855 |
| REFERÊNCIAS | 88 |
| APÊNDICE A - Roteiro para entrevista de caráter semiestruturado | 944 |
| ANEXO A - Tabela de Análise de Textos Acadêmicos-Científicos, segundo as Dimensões propostas por Novikoff – TABDN | 977 |
| ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) | 98 |
| ANEXO C - Folha de Orçamento..... | 1000 |
| ANEXO D - Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es)..... | 1011 |

CAPITULO I

DIMENSÃO EPISTEMOLÓGICA

1 INTRODUÇÃO

Traçar caminhos que viabilizem a compreensão e importância da atuação do pedagogo em uma instituição de caráter social, como a Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD), constitui-se de relevante importância no contexto atual, haja vista que, faz-se imprescindível entender como e por quais vertentes a pedagogia social se realiza no âmbito atual, e de como esta pode contribuir na viabilização e concretização de um processo inclusivo de crianças com deficiência.

Deve-se considerar que a educação não ocorre apenas e unicamente nos espaços formais, nos quais há o processo de ensino daqueles saberes sistematizados e socialmente aceitos como válidos. A educação encontra-se em todos os espaços da vida humana, sejam eles formais, informais ou não-formais.

Compreender como o pedagogo media o processo educativo e inclusivo em um espaço como a FUNAD, torna-se uma oportunidade ímpar para o entendimento de alguns dos aspectos subjacentes às crianças atendidas, e de como estas se percebem enquanto sujeitos sociais. Tal compreensão possibilitará ao pedagogo estabelecer seu *modus operandi* com mais atenção e eficiência.

O interesse em abordar esta temática ocorreu a partir da disciplina de Sociedade Contemporânea e Pedagogia, cursada no 1º Período do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (CFP/UFCG), em que foi viável conhecer as demais áreas que o pedagogo pode atuar, bem como a partir dos estudos empreendidos na disciplina de Educação Inclusiva, cursada no 4º Período, na qual foi possível perceber, enquanto acadêmica, as diversas necessidades especiais inerentes ao ser humano, bem como o processo de inclusão de tal público.

Sendo assim, houve um interesse em unir essas duas esferas de conhecimento, a pedagogia social e a inclusão, e aprofundar-me nas discussões, a fim de compreender-se, como o processo de educação inclusiva delinea-se fora do âmbito escolar. Compreender, assim o transcorrer do processo de inclusão para além dos muros escolares.

A relação estabelecida entre as temáticas com o contexto atual é primordial, uma vez que, são perspectivas que se fazem essencialmente presentes no âmbito contemporâneo,

mediante o desenvolvimento do processo de inclusão na sociedade. A partir daí, tem-se a necessidade de conhecer-se e entender-se como estes processos desencadeiam mudanças na estrutura da sociedade atual.

Mediante tais questões inerentes ao contexto social atual, percebe-se que há uma ênfase superior ao processo de educação inclusiva decorrente no âmbito escolar em detrimento aos demais espaços não escolares. Espaços estes que também permeiam a vida humana e, portanto, são espaços que podem vir a possibilitar a inclusão social de pessoas com deficiência.

A partir disso, tem-se como problemática de pesquisa compreender a pedagogia social e sua relação com a inclusão. Portanto, a nossa pergunta de partida é: Como e por quais meios o pedagogo pensa a mediação do processo de inclusão social das crianças com deficiência fora do contexto escolar?

Na sequência, questionar: Quais estratégias e recursos este profissional faz uso para que seja de fato efetivado um trabalho qualitativo e satisfatório com um público tão peculiar.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na FUNAD, a fim de compreender-se como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência.

Para atender ao objetivo geral, no que se refere aos específicos iremos identificar na literatura vigente, o campo da pedagogia social e suas finalidades no Brasil, averiguar a ação pedagógica executada pelo pedagogo na FUNAD, caracterizar o processo de inclusão de crianças com deficiência e demonstrar as contribuições que o pedagogo propicia na assistência das crianças com deficiência.

Partindo do pressuposto de que o eixo da pedagogia social consiste exatamente em articular as esferas sociais e educacionais em prol do alcance de objetivos de socialização por meio da aprendizagem integral da criança, conforme estabelece como direito a todas as crianças na nova RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 que versa sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Neste trabalho discutimos de forma breve o processo histórico do surgimento da pedagogia social no âmbito internacional e, posteriormente, como este processo deu-se no Brasil, abordando assim questões relacionadas à formação do pedagogo social na sociedade contemporânea e a sua atuação profissional, bem como discorrer-se-á acerca do aspecto do

processo histórico da inclusão e os respectivos marcos legais que impulsionaram o seu desenvolvimento.

O estudo teve como desenho as dimensões de pesquisa acadêmico-científica propostas por Novikoff (2010). Vale esclarecer que a presente pesquisa está vinculada ao experimento qualitativo da pesquisa intitulada “Educação científica nos cursos de Pedagogia da Paraíba: questões teórico-metodológicas e epistemológicas na formação acadêmico-científico-cultural para a intervenção” – EduCiências, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Cristina Novikoff que objetiva fomentar estudos com rigor científico e qualidade acadêmica.

Nesta perspectiva adotaram-se instrumentos testados e validados no Laboratório do Grupo de Estudos e Pesquisas em Representações Sociais na/para Formação de Professores - LAGERES/CNPq (2010). Assim, para a presente pesquisa foram utilizados diferentes instrumentos para a coleta de dados em forma de questionário semiestruturado a fim de mediar o diálogo com os participantes, além de observação com diário de bordo. Os dados foram analisados por via da análise de conteúdo. (BARDIN, 2011).

As contribuições do presente trabalho encerram-se no seu caráter inovador de pesquisa e da possibilidade que se tem de intercalar os campos de conhecimento da pedagogia social e da inclusão e, dessa forma, propiciar a construção e desenvolvimento do saber científico.

A participação e desenvolvimento teórico-metodológico do projeto em tela como parte do EduCiências está a amplificação da capacidade de criticidade e reflexão acerca do objeto de estudo – Pedagogia Social que se fazem tão presentes nos dias atuais, e, por consequência, a incisiva necessidade de compreendê-los como elementos que permeiam e perpassam esta temática em questão de como a inclusão delinea-se a partir de tais processos.

Ressalta-se que a descrição metodológica corresponde com a perspectiva qualitativa proposta por Novikoff (2010).

Este trabalho percorreu algumas etapas, após a sua aprovação no Comitê de Ética para Pesquisa com Seres Humanos (CEP) número (CAAE: 89385518.4.0000.5575) a saber: 1) Elaboração do estado do conhecimento em que fizemos os estudos das Tabela de Análise de Textos Acadêmico-Científicos, segundo as Dimensões de Pesquisa propostas por Novikoff; 2) Contrato de pesquisa via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); 3) Aplicação do questionário semiestruturado junto aos pedagogos; 4) Tratamento dos dados e; 5) elaboração do relatório técnico científico em forma de monografia.

Para o desenvolvimento da referida pesquisa empregamos a pesquisa de campo, do tipo estudo descritivo, no qual utilizamo-nos de uma observação, bem como de um

questionário semiestruturado a fim de mediar o diálogo com alguns pedagogos que atuam na FUNAD. Nessa ótica, presumimos contribuir de forma aprofundada e significativa com discussões, reflexões e análises acerca das práticas desenvolvidas em torno da referida temática.

Este trabalho monográfico foi desenvolvido, segundo as dimensões de pesquisa acadêmico-científica propostas por Novikoff (2010) e está dividido em quatro capítulos.

O primeiro capítulo apresenta a revisão de literatura acerca do que já foi pensado, discutido e refletido acerca do tema em questão. Abordamos acerca da pedagogia social no âmbito internacional, e também no Brasil, bem como aspectos relacionados à formação do pedagogo social na contemporaneidade, algumas leis que norteiam as ações pedagógicas e a atuação profissional do pedagogo social. E ao finalizar tal capítulo tratamos da temática da inclusão e seus respectivos marcos legais que impulsionaram o seu desenvolvimento.

O segundo capítulo apresentamos com especificidade os procedimentos metodológicos que norteiam o presente estudo do tipo qualitativo, bem como a descrição dos instrumentos de coleta de dados e as formas de análises.

No terceiro e quarto capítulos abordamos o tratamento e a descrição dos dados coletados, bem como as suas respectivas formas de apresentação e ilustração, e também tratamos acerca das análises dos dados obtidos, confronto-os à luz das teorias abordadas nas dimensões anteriores.

CAPÍTULO II

DIMENSÃO TEÓRICA

Para essa etapa será realizado o estudo do conhecimento, ou seja, estudos dirigidos de textos, com preenchimento da tabela de análise de artigos acadêmico-científicos segundo as dimensões de pesquisa propostas por Novikoff (2010) – TABDN (ANEXO A) pautados nas palavras-chave que são: formação do pedagogo social, atuação profissional, inclusão.

2.1 PEDAGOGIA SOCIAL: BREVE HISTÓRICO

A pesquisa sobre a pedagogia social versará sobre os primeiros indícios do surgimento desta e, de modo lato até os dias atuais, com o objetivo de realizar um mapeamento do surgimento da pedagogia social no Brasil, buscando estabelecer relações entre os trabalhos realizados nas áreas de educação inclusiva.

Para tal discussão e objetivando-se maior esclarecimento, podem-se explanar aqui as contribuições de Caliman (2009, 2010, p. 889), no qual este conceitua o que é a pedagogia social. Assim compreende-se que:

[...] a pedagogia social é uma ciência, normativa, descritiva, que orienta a prática sociopedagógica voltada para indivíduos ou grupos, que precisam de apoio e ajuda em suas necessidades, ajudando-os a administrarem seus riscos através da produção de tecnologias e metodologias socioeducativas e do suporte de estruturas institucionais.

Tal conceituação nos faz entender que a pedagogia social percebe o sujeito como ser de conhecimentos com uma postura crítica e reflexiva frente às diversas realidades que lhe são apresentadas. Bem como o seu foco de ação consiste naqueles grupos que precisam suprir suas necessidades, dando-lhes o suporte necessário.

Para compreender-se então a gênese da pedagogia social ancoramo-nos, dentre outros, nas contribuições de Machado (2012) acerca dos seus estudos sobre a pedagogia social. Tal teórico oportuniza-nos subsídios referentes a essa temática por apresentar em seus escritos a relevância da obra de Paul Natorp (1913), considerada como a primeira produção escrita sobre pedagogia social.

Posto isso, Natorp (1913, p. 97 apud Machado, 2012, p. 62) aponta-nos que:

[...] em seu livro *Pedagogía Social: teoría de la educación de la voluntad*, considerado o primeiro escrito no mundo sobre a Pedagogia Social, fundamenta filosoficamente e passa a orientar as produções acadêmicas e de formação profissional da área. Neste livro, Natorp define o conceito que fundamenta a ideia de Pedagogia Social: a educação do indivíduo está condicionada socialmente às condições sociais da cultura e as condições culturais da vida social. O autor ainda complementa que uma verdadeira Pedagogia Social não pode esquivar-se da pergunta sobre as leis fundamentais da vida e da comunidade. Para ele, a palavra “Pedagogia” não significa somente a educação da criança nas suas formas tradicionais, mas sim se refere à obra inteira de elevação do homem ao alto da plena humanidade [...].

Ressalta-se a relevante importância dada a esta obra, considerada o primeiro escrito acerca da pedagogia social. É a partir de tal obra que a educação do sujeito começa a ser percebida como um processo dependente de outros processos. Ou seja, esta educação condiciona-se mediante o seu contexto sócio histórico, sua cultura e suas respectivas relações sociais.

Tal obra esclarece então a magnitude do termo pedagogia, em que esta não se restringe apenas à educação da criança, mas consiste em um processo contínuo de desenvolvimento e elevação do homem.

Nesse sentido é pertinente elucidar acerca das primeiras ideias e princípios referentes à pedagogia social que surgem segundo Tavares e Santos (2010, p. 11 apud Almeida; Pires, 2016, p. 31):

A Pedagogia Social historicamente vem sendo construída, de maneira incipiente, nas questões sociais assumidas por filósofos, sociólogos e educadores, como Platão, Marx e Pestalozzi, desde o mundo clássico até a metade do século XIX. Ainda que a perspectiva assumida tenha sido humanitária, filosófica e política, esses pensadores podem ser considerados precursores da Pedagogia Social.

Constata-se, dessa forma, que a pedagogia social vem sendo desenvolvida de forma inicial, a partir das questões sociais apresentadas por tais estudiosos mencionados, uma vez que estes tratavam justamente de aspectos sociais pertinentes à vida humana e, portanto, diante de tais contribuições, estes são considerados precursores desta ciência denominada de pedagogia social.

É válido apresentar ainda ao que concerne o surgimento da pedagogia social, os estudos inerentes a um dos teóricos mais reconhecidos e prestigiados no tocante às pesquisas acerca da pedagogia social: Geraldo Caliman.

Nesse sentido Caliman (2006, p. 52) acrescenta que:

[...] A ação socioeducativa supera o âmbito das instituições caritativas e passa a se desenvolver dentro das políticas assistenciais e sociais. [...] Foram as problemáticas sociais que emergiram da industrialização, a partir da metade do século XIX, especialmente na Alemanha, que motivaram tal sistematização da Pedagogia Social como ciência e como disciplina.

Observa-se que há a superação das ações desenvolvidas para uma perspectiva socioeducativa, levando em consideração as transformações decorrentes do processo de industrialização no século XIX na Alemanha, em que se fez necessário promover ações socioeducativas a fim de minimizar os problemas que estavam emergindo socialmente naquele período.

Mediante tais esclarecimentos, pode-se mencionar segundo Caliman (2006) que as questões emergentes do desenvolvimento da industrialização na Europa, em meados do século XIX, mais precisamente na Alemanha desencadearam o surgimento de uma atenção específica aos grupos excluídos e marginalizados socialmente, bem como essa área desenvolveu-se também a partir do advento da 2ª Guerra Mundial, em que milhares de pessoas ficaram em situação de vulnerabilidade e exclusão social.

Sua gênese nasce então, a partir da intensificação das desigualdades sociais oriundas deste processo. Daí a necessidade de se desenvolver ações socioeducativas e interventivas, bem como descobrir respostas aos novos problemas sociais que daí surgiram, tais como desemprego, pobreza, delinquência, ausência de proteção social.

Nessa perspectiva, segundo Machado (2011, p. 119 apud Santos; Leiro, 2015, p. 62) tem-se a compreensão que:

O contexto em que surgiu a Pedagogia Social na Alemanha explica a trajetória da área nesse período. Coincide com o crescimento e a consolidação das Ciências Sociais, com a racionalização e análise objetiva da vida social. Reflete também os efeitos da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, com o reconhecimento dos movimentos populares que reivindicam liberdade e direitos humanos.

Percebe-se a partir disso, que os impactos provenientes de tais revoluções, não só na Alemanha, mas também um processo revolucionário em toda a Europa que deu início aos movimentos sociais/populares, uma vez que, começa nesse momento voltar-se a atenção à vida social dos indivíduos, pois diante de tais transformações, houve um crescimento desenfreado dos chamados grupos marginalizados, incluindo crianças, adolescentes, jovens e adultos. A partir disso, há um processo de reivindicação dos direitos humanos e sociais por parte dessas classes.

Portanto, a pedagogia social nasce e desenvolve-se no século XIX como resposta às novas exigências de educação deste público que se encontra em condições de pobreza, marginalidade e dificuldades de todas as ordens. E de forma quase unânime tais grupos sociais não puderam ou não tiveram acesso à educação formal.

Dá a relevante importância da pedagogia social que objetiva agir exatamente sobre a prevenção, recuperação e reinserção social daqueles que tiveram seus direitos básicos negados.

Mediante as intensas mudanças da Europa no século XIX, Díaz (2006, p. 92-93) descreve que:

Nesta época, procurava-se na educação uma solução para os problemas humanos e sociais (fortes movimentos migratórios, proletarianização do campesinato, desemprego, pobreza, exclusão econômica e cultural, abandono de menores, delinquência, entre outros) que se produziram a partir da nova realidade então criada. Toda esta situação irá criando o espaço e a necessidade para uma pedagogia que dê resposta às necessidades individuais e sociais estabelecendo o ideal de comunidade, face ao excessivo individualismo que se propugnava na educação anterior. Esta nova pedagogia será designada como Pedagogia Social.

Tais problemáticas e desigualdades permeiam o contexto social até os dias atuais, principalmente nos meios urbanos. A partir da intensificação de tais conjuntos de problemas, percebeu-se a necessidade de se criar uma nova pedagogia que atendesse às novas demandas apresentadas naquele contexto, uma vez que, a educação progressista estabelecida, não mais atendia às questões emergentes naquele período, surge então uma nova pedagogia nomeada de pedagogia social.

A partir destes processos, deu-se início a ações socioeducativas voltadas para o assistencialismo dos grupos marginalizados e excluídos. Posteriormente evoluiu-se a uma perspectiva de um bem-estar social comum.

Mediante estes aspectos aqui abordados acerca do surgimento da pedagogia social no âmbito internacional, é relevante destacar que a discussão da pedagogia social no Brasil é decorrente de movimentos internacionais, seguidos de debates sobre o trabalho pedagógico e político dos educadores para além da sala de aula (PAULA; MACHADO, 2009; LIBÂNEO, 2006).

No que concerne a esta discussão da pedagogia social no Brasil é importante se referir às ponderações de Caliman (2010, p. 343 apud Almeida; Pires, 2016, p. 32), no qual se elucida que:

A Pedagogia Social no Brasil tende a ser concebida como uma ciência que pertence ao rol das Ciências da Educação, uma ciência sensível à dimensão da sociabilidade humana, ou seja, que se ocupa particularmente da educação social de indivíduos historicamente situados. Uma educação que ocorre de modo particular lá onde as agências formais de educação não conseguem chegar; nas relações de ajuda a pessoas em dificuldade, especialmente crianças, adolescentes e jovens que sofrem pela escassa atenção às suas necessidades fundamentais.

Tais questões consistiram-se como base para que a pedagogia social fosse estudada, reorganizada, analisada e sistematizada como ciência e disciplina, com ações intencionais e objetivas, visando promover práticas direcionadas a indivíduos socialmente excluídos.

Superando-se assim, uma compreensão de caráter puramente assistencialista e, construindo-se então uma atuação em prol do desenvolvimento integral do sujeito, respaldadas em um processo educativo que atenda aos aspectos sociais, culturais e políticos, desenvolvendo-se assim o senso crítico dos indivíduos para a sua emancipação política e social enquanto cidadão.

Na concepção de Graciani (2014, p. 62), tem-se que:

Na pedagogia social a criança é entendida como pessoa. Ela é assumida como um ser integral, de múltiplas dimensões, complexo e em constante movimento e mudança. Dentre as suas várias dimensões, uma das mais importantes é a corporal. Com respeito à sua corporeidade, valores e vida, uma proposta educacional não pode, senão, defender, promover e restaurar a sua integridade de vida.

Logo, a pedagogia social compreende que as múltiplas perspectivas que constituem o ser humano, sendo elas: a dimensão cognitiva, afetiva, social, cultural e claro corporal, fazem parte de um todo, constituindo assim o homem. Destarte o cerne desta ciência concentra-se exatamente no fato de trabalhar-se tais dimensões de forma integral e totalitária, de modo a possibilitar um desenvolvimento pleno de todas as capacidades humanas.

Esta pedagogia define-se segundo Caliman (2009, p. 53 apud Pereira, 2013, p. 11), como:

[...] uma ciência prática, social e educativa não formal, que justifica e compreende, em termos mais amplos, a tarefa da socialização”, sendo, no campo mais restrito, uma prática educativa que busca a “prevenção e a recuperação no âmbito das deficiências da socialização [...].

Portanto, esta área do conhecimento propõe-se a trabalhar em prol da educabilidade e ressocialização daqueles sujeitos socialmente excluídos, em situação de necessidade, dentre eles pessoas com deficiência, desenvolvendo-se a partir da transcendência da igualdade social

em que esta se caracteriza pela oportunização das mesmas condições e oportunidades a todos, buscando assim alcançar a equidade social na qual esta consiste pelo favorecimento de condições e oportunidades conforme as necessidades de cada sujeito, de acordo com suas especificidades e características individuais.

A partir deste trabalho viabiliza-se o acesso aos bens culturais desenvolvidos pelo homem ao longo da história, promovendo então a inclusão daqueles que foram e estão sendo excluídos socialmente, instigando assim a sua potencialidade crítica e seu poder de transformar o meio social em que está inserido.

Sendo assim, Graciani (2014, p. 21), elucida que:

A pedagogia social procura promover a sua capacidade pessoal de se assumir como sujeito da própria história e da História; como agente de transformação de si, do outro e do mundo; como fonte de criação, liberdade e construção dos projetos pessoais e sociais numa dada sociedade, por uma prática social crítica, criativa e participativa.

Desta maneira, conhecer os fundamentos teóricos e práticos da pedagogia social oportuniza-nos entender o caráter transformador que esta ciência possui, uma vez que, esta possibilita os meios necessários do sujeito ter autonomia, e poder transformar tanto a si mesmo quanto o meio em que está inserido. Bem como nos faz entender também os direitos e deveres inerentes aos indivíduos.

Entre os deveres está a atenção ao público infantil em situação de risco ou abandono, prevenção e recuperação de adolescentes e jovens imersos no alcoolismo, no vício e dependência das drogas, atenção aos grupos marginalizados, educação de adultos, de idosos, como também o dever ao processo de inclusão de pessoas com deficiência.

Ressalta-se ainda que esta atuação social transcorre nos mais diversos espaços sociais, culturais, educativos e econômicos. É o pedagogo social que idealiza, planeja, projeta, organiza, investiga, efetua, desempenha, produz e avalia projetos a fim de que seja viável a socialização e inserção das pessoas no meio social, dando ênfase em suas habilidades e potencialidades pessoais, sociais e profissionais.

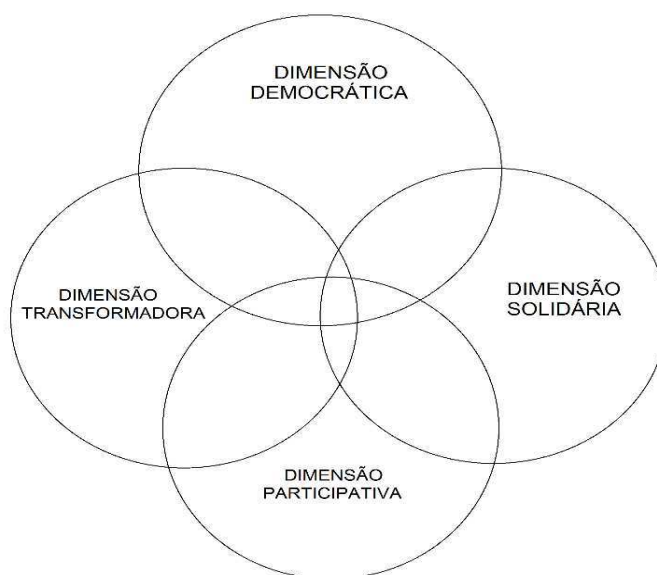
Dessarte Caliman (2006, p. 54) nos aponta que:

A ótica da Pedagogia Social parece mesmo estar concentrada nos processos conexos com a socialização dos indivíduos, com o desenvolvimento da identidade, com a formação da personalidade humana e com os condicionamentos que os diversos contextos impõem à formação de atitudes, valores, crenças etc. Neste sentido, está ligada de modo particular às necessidades humanas de sujeitos sociais contextualizados.

A pedagogia social, segundo Graciani (2014), propõe-se então, a trabalhar em favor do desenvolvimento humano, fundamentado no autoconhecimento, na autovalorização, no autoconceito e na autoconfiança. Ou seja, esta área visa realizar um trabalho social respaldado no respeito à individualidade, identidade, diversidade, interdisciplinaridade, valores e formas do indivíduo pensar e agir mediante a realidade social em que este está imerso.

Tais aspectos mencionados perpassam as seguintes dimensões, que segundo Graciani (2014, p. 23) são:

Figura 1 – Dimensões Basilares da Pedagogia Social



Fonte: Graciani (2014, p. 23)

Consideram-se, dessa forma, tais dimensões, como bases para a concretização da pedagogia social. Posto isso, esclarece-se que a dimensão democrática diz respeito às capacidades, habilidades e potencialidades de todos para o desenvolvimento de suas atividades enquanto sujeitos sociais.

A dimensão solidária refere-se à construção comunitária do conhecimento, a partir da junção entre os diferentes saberes existentes, dentre eles: técnico, científico e popular, a fim de gerar-se a partir daí um novo conhecimento.

A dimensão participativa remete-se à participação de todos, e suas respectivas colaborações no processo de desenvolvimento do conhecimento. E por fim tem-se a dimensão transformadora que consiste pela junção de todas as outras, pois caracteriza-se pela capacidade de mudança tanto de si mesmo, como dos outros indivíduos envolvidos em tal

processo, e coletivamente, desenvolver práticas em prol da transformação da sociedade tendo como base a pedagogia social.

Posto isso, a pedagogia social objetiva então recuperar e promover o direito ao acesso aos bens sociais, culturais e até políticos do indivíduo a fim de que este possa exercer a sua cidadania de forma plena, a partir da transformação social.

Dessa forma, Graciani (2014, p. 73) aborda que:

A cidadania almejada pressupõe a meta de transformação pessoal e social dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Ele transcende o cognitivo, o emocional, abarca a reelaboração de valores, de práticas sociais e culturais voltadas à democracia participativa e à concretização da autonomia e independência no pensar, no sentir e agir.

Percebe-se então que a pedagogia social desenvolve suas ações socioeducativas voltadas para o crescimento do sujeito enquanto pessoa e enquanto cidadão, de forma que possa conquistar e usufruir de sua autonomia, cidadania e emancipação enquanto sujeito social.

Esta se concretiza também a partir do processo desenvolvido ao combate da exclusão social, exclusão daqueles grupos marginalizados, incluindo também as pessoas com deficiência, que foram e estão sendo privadas dos direitos básicos/fundamentais inerentes à dignidade humana, a exemplo de educação, saúde, habitação e segurança de qualidade.

Estar à margem da sociedade/excluído ocasiona o fortalecimento de barreiras, entre o indivíduo e o meio social. E estas barreiras só podem ser desfeitas por meio da educação.

Nesse sentido Graciani (2014, p. 77-78), explana que:

A Pedagogia Social respeita os marcos legais definidos em âmbito nacional e internacional e referencia os direitos subjetivos da criança e do adolescente, tais como o direito da liberdade, dignidade, integridade física, psicológica e moral, educação, saúde, proteção no trabalho, assistência social, cultura, lazer, desporto, habitação, meio ambiente de qualidade e outros direitos individuais, sociais, difusos e coletivos diante do Estado e da Sociedade, garantidos enquanto direitos humanos.

Torna-se substancial ressaltar que o alcance de tais direitos é um processo ainda mais dificultoso quando se trata de pessoas com alguma deficiência. Sendo este um elemento importante no tocante ao trabalho da pedagogia social, que consiste, dentre outras funções, em propiciar meios e condições para que tal público alcance a efetivação destes direitos e, por conseguinte, sua autonomia enquanto cidadão.

Destaca-se que em inversão a este processo inclusivo, a exclusão acaba por gerar efeitos nocivos que transcendem aos aspectos sociais e culturais, envolvendo assim questões relacionadas à esfera pessoal, inferindo em como o indivíduo percebe-se e relaciona-se com o outro em sociedade.

Essa exclusão ocasiona uma certa “alienação”, pois dificulta o pleno exercício do senso crítico e reflexivo do sujeito. Aspectos como a desigualdade social e a exclusão não consistem em processos naturais, mas sim em uma construção social e, como tal torna-se passível de mudanças.

Nessa perspectiva, deve-se enfatizar de forma ainda mais incisiva, pois é o foco do presente trabalho, a exclusão ainda tão recorrente daqueles que possuem alguma deficiência seja de qual ordem for.

Diante de tal processo histórico de intensa exclusão desse público, é que a pedagogia social se faz fundamental na promoção e garantia do processo inverso ao da exclusão, a inclusão. Conforme Orzechowski (2017, p. 300) afirma que: “[...] a Pedagogia Social não exclui, mas, agrega. Agrega o social ao educativo, construído culturalmente.”

Assim, a importância de compreender a constituição e organização deste campo da inclusão na pedagogia possibilita nortear discussões a respeito do tempo e espaço nos quais ocorrem as ações educativas, especialmente, a de promover a inclusão e a socialização do indivíduo nos espaços sociais.

O processo de sociabilização ocorre tanto nas esferas intra como extraescolares. Sendo assim, a pedagogia social e a inclusão devem concretizar-se em todos os âmbitos nos quais se desenvolve a vida do ser humano.

Daí a imprescindibilidade da pedagogia social neste processo, em que esta se respalda na ética e no comprometimento político, em prol do desenvolvimento de uma realidade mais humana, mais justa, na garantia da democracia, dos direitos humanos e da justiça social.

É um processo afetivo e social, uma vez que, respeita e atende às necessidades, condições, histórias, experiências e peculiaridades do educando/indivíduo que se encontra imerso em tais processos. As práticas caracterizam-se por serem ações emancipatórias, autônomas e interdisciplinares.

Sendo assim, entende-se que a pedagogia social almeja então, que o indivíduo participe de forma comprometida e intencional do processo de apropriação dos bens sociais e culturais. Tais práticas desenvolvem-se em prol da superação da passividade, oportunizando

assim ao sujeito com deficiência o desenvolvimento da criticidade e da autonomia, isto é, a potencialização integral da pessoa.

Nesse prisma, Graciani (2014, p. 78), aponta que:

O modo como todos os atores sociais e institucionais agem com as crianças e adolescentes, como verdadeiros cuidadores, poderá consolidar os comportamentos que gerarão autonomia, independência, construção do autoconceito, autoestima, autoconfiança e ajudarão na construção da identidade, personalidade e caráter.

Dessa forma, percebe-se o quão fundamental é a inserção da prática educativa do pedagogo social na promoção de tais comportamentos mencionados acima, e assim, tem-se a mediação deste profissional como um viés educativo na garantia de tais potencialidades destes sujeitos.

É importante ratificar que, para qualquer tipo de mudança que se queira almejar, é necessária a inserção de todos os sujeitos. Uma vez que, é preciso que ocorra não apenas mudanças individuais, mas, sobretudo, mudanças sociais e culturais.

Nesse sentido Gadotti (2007, p. 67), explana que “a construção do conhecimento é ao mesmo tempo afetiva e social. O conhecimento é uma construção social, estruturalmente ligada ao coletivo.” Há um destaque relevante ao que tange a contextualização, no qual não é possível desenvolver de forma plena um saber sem que este esteja interligado ao contexto sócio cultural dos indivíduos.

É viável a construção do conhecimento respaldado em tais fundamentos da contextualização sócio histórica, desde que o profissional da educação – seja ele atuante no espaço escolar ou fora dele – assuma e incorpore uma postura respaldada no coletivo em detrimento de uma postura individualista.

2.2 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO SOCIAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

No transcorrer do processo formativo do graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia, ainda são escassas as discussões e debates acerca da temática da pedagogia social, haja vista que, apesar dos notórios avanços que se obteve em relação à compreensão das diferentes áreas de atuação do pedagogo, mas ainda assim há uma visão reducionista acerca dos espaços que este profissional pode vir a ocupar, limitando a execução da sua prática à docência.

Nessa perspectiva Paula (2017, p. 14), esclarece as razões pelas quais ainda há um desconhecimento acerca desta área do conhecimento, na qual afirma que:

As produções acadêmicas da Pedagogia Social e Educação Social ainda são pouco discutidas nas universidades brasileiras. O fato de não ter um curso superior de formação de educadores sociais nesse país faz com que muitos docentes dos cursos de Pedagogia e licenciaturas desconheçam a existência dessas áreas. Desta maneira, a necessidade de pesquisar e socializar essas produções acadêmicas para que, tanto os docentes, como os estudantes universitários tenham conhecimento desses trabalhos.

Observa-se a partir disso, que ainda há uma escassez no que concerne à produção de trabalhos acadêmicos relacionados à pedagogia social, e o fato de ainda não haver um curso superior voltado à referida área, faz com que muitas pessoas desconheçam a existência dessa esfera do conhecimento.

Daí a imprescindibilidade de pesquisar, estudar, investigar, explorar os trabalhos acadêmicos existentes relacionados a essa temática, de forma que haja uma socialização deste conhecimento substancial nos dias atuais.

Mediante tais esclarecimentos, segue-se abordando que o processo de formação do pedagogo, no contexto social em que estamos imersos e seus respectivos dilemas, assim deve-se atentar em oportunizar condições favoráveis para que este profissional tenha possibilidades de atuar de forma efetiva em qualquer espaço seja ele escolar ou não.

Nessa perspectiva, pode-se mencionar, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2006, p. 1), no Art. 2 da Resolução CNE/CP N° 1, na qual institui-se que:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Tais discussões acerca dessa amplitude de espaços de atuação deste profissional começam a delinear-se a partir do surgimento de alguns marcos legais, dentre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2006), instituída no dia 15 de Maio de 2006, em que é preconizada as modalidades de ensino, bem como áreas em que se exija o domínio de conhecimentos pedagógicos para o exercício de suas atividades.

São incluídas nos debates educacionais novas demandas de trabalho que oportunizam atuação em diferentes espaços sociais, tais como hospitais, empresas, órgãos sociais, etc.;

considerando as novas demandas sócio educacionais que a sociedade moderna apresenta, que vão além dos limites formais e regulares da instituição escolar.

O processo de educação desenvolve-se ao longo da vida do ser humano, daí a inevitabilidade de discutir-se a educação para além dos muros escolares. Na perspectiva de Caliman (2010, p. 351) este elucida que: “A educação é uma ação intencionalmente orientada para ajudar os indivíduos a adquirirem atitudes, conhecimentos e valores que os prepare para a vida.”

Dessa forma, o pedagogo social é o mediador desta relação entre o indivíduo e o conhecimento, este profissional realiza ações pedagógicas que facilitam o acesso e a apreensão do conhecimento, elemento este que irá oportunizar-lhe a sua inclusão social.

Sendo importante elucidar que há uma demasiada ênfase em uma formação do pedagogo pautada na docência, elencando-a como núcleo central do processo formativo. Entretanto, não se deve considerar que a atividade profissional do pedagogo restrinja-se apenas a este âmbito profissional.

Diante disso, nota-se conforme Souza e Silva (2017) que essa “invisibilidade” da pedagogia social no curso de Pedagogia é provocada pela efemeridade e superficialidade que a temática é abordada, bem como pela insuficiente compreensão por parte dos professores acerca dessa área, levando em conta também o fato de haver uma carga horária insatisfatória para uma abordagem mais aprofundada e consistente deste campo de atuação.

Sendo assim, faz-se necessário que a formação do pedagogo tenha subsídios teóricos e práticos suficientes a fim de torná-lo apto a exercer suas atividades em qualquer espaço em que necessite de conhecimentos pedagógicos. Torna-se imprescindível então, um profissional que não apenas cumpra tarefas, mas que a *priori* as questione e reflita sobre tais ações.

Logo, entende-se que este processo de formação de tais profissionais a fim de que seja viável exercer práticas visando à ética, o compromisso político e à inclusão, ainda caracteriza-se como um desafio, haja vista as inúmeras desigualdades e conflitos existentes socialmente.

Nessa perspectiva, pode-se entender a partir das concepções de Franco (2008, p. 75) que a educação “é uma prática social humana; é um processo histórico, inconcluso, que emerge da dialeticidade entre homem, mundo, história e circunstâncias.

Compreende-se a partir dessa conceituação o quão abrangente é o processo educativo do ser humano, em que não é mais cabível concebê-lo nos dias atuais como um processo restrito apenas a uma sala de aula, uma vez que, todos os espaços que permeiam a vida

humana são espaços de construção e desenvolvimento do conhecimento, e, portanto, espaços de educação.

Este é um processo contínuo que perpassa toda a vida humana, bem como não é algo desenvolvido apenas pelo homem de forma individual, mas sim, um processo que intercala vários sujeitos, ideias, aspirações, situações e experiências.

Portanto, educação e inclusão consistem em processos que necessitam ocorrer em uma perspectiva coletiva e social. Dessa maneira, há a primordialidade de se ter um olhar crítico e analítico acerca de tais processos.

Faz-se necessário vislumbrar a realidade social como algo em constantes transformações e, que, portanto, a postura do pedagogo social deve transcender para além da competência técnica, no qual deve envolver essencialmente aspectos como o compromisso político/social e a solidariedade humana, agindo-se de forma coletiva para se chegar aos objetivos estabelecidos *a priori*, sendo a inclusão o foco do presente estudo.

Verifica-se o quão amplas e extensivas são as competências concernentes ao pedagogo social, em que transcendem para além da perspectiva técnica, voltando-se a uma concepção relacionada à transformação e inclusão social do indivíduo.

Dessa forma, o pedagogo social deve desenvolver seu olhar crítico, de modo que seja viável perceber o indivíduo de forma integral, principalmente àqueles com alguma deficiência. A ação educativa deve então ser um ato fundamentado no diálogo, na inclusão e nas interações sociais construídas.

O conhecimento gerado da, e a partir da pedagogia social não resulta apenas em benefícios para o educando, mas de todos os envolvidos no processo de educação inclusiva. O espaço educativo torna-se efetivo, quando de fato os sujeitos participam da elaboração de projetos e são protagonistas destes processos.

A pedagogia social surge com o intuito de se trabalhar questões ligadas ao âmbito social, sob uma perspectiva do aspecto educacional, sua ação distingue-se da ação desenvolvida pela escola. Não obstante, caracteriza-se ainda por ser um ato planejado, propositado e com uma organização própria, em favor da inclusão da pessoa humana.

Percebe-se a partir disso, que a prática educativa decorrente dos espaços não escolares, respalda-se em princípios correlacionadas à construção do conhecimento, por intermédio do diálogo, da troca de experiências, da sensibilidade e do comprometimento entre os sujeitos.

Nessa ótica, Gadotti (2000, p. 10 apud Ferreira; Régnier, 2010, p. 36) explanam que a prática educativa visa:

Desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Para isso não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo.

Assim sendo, para efetivar-se o processo de criação e elaboração do conhecimento de fato, e este por consequência, possibilitar a inclusão do indivíduo na sociedade, deve-se levar em consideração estes elementos supracitados, a fim de obter-se êxito em tais processos.

Nesse sentido, Orzechowski (2017, p. 303) elucida que:

[...] fazer Pedagogia em outros espaços que não o da escola, é aprender a conviver com sentidos e estruturas diferentes. Fazer isso sem perder o ser, sem perder a concepção que lhe dá identidade, que fundamenta, sem perder a sua diferença diante da diferença de outras concepções, requer comprometimento e responsabilidade além de ser um grande desafio.

Mediante tais apontamentos, emerge a problemática de como o pedagogo social pode executar práticas educativas em meio à tamanha diversidade, respeitando-as e considerando-as? Eis uma questão a ser pensada e analisada não somente no exercício das suas atividades enquanto profissional, mas também no decorrer do seu processo de formação.

Nessa concepção Caliman (2006, p. 59), discorre que:

Nesse sentido a Pedagogia Social tem como finalidade de pesquisa a promoção de condições de bem-estar social, de convivência, de exercício de cidadania, de promoção social e desenvolvimento, de superação de condições de sofrimento e marginalidade. Tem a ver com a construção, aplicação e avaliação de metodologias de prevenção e recuperação.

Sendo assim, o pedagogo tem a possibilidade de transformação social, a julgar que, o mesmo pode viabilizar meios para se trabalharem as questões ligadas ao contexto social, a fim de amenizá-las ou até superá-las, ou seja, este profissional tem como função propiciar condições favoráveis para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos que se encontram em situação de risco, vulnerabilidade social e aqueles que se encontram excluídos por possuírem alguma deficiência.

É válido destacar que este não é um processo sequencial, especificamente quando se trata de crianças com deficiência, é um processo marcado por conflitos, tensões e rupturas. Assim sendo este profissional deve buscar meios de superar tais tensões e viabilizar condições favoráveis para o desenvolvimento das habilidades e potencialidades cognitivas, sociais e afetivas dos sujeitos, a partir do trabalho em conjunto com outros profissionais.

É fundamental que o pedagogo social apresente coerência entre o que se diz e o que se faz, a estrita relação que deve haver entre discurso e prática, bem como o respeito às diferenças que deve ser efetivado. Fazendo-se essencial ter na base de sua formação competências sociais e afetivas, a fim de estabelecerem-se boas relações e interações entre os sujeitos envolvidos. A partir disso, é que se têm possibilidades de transformar a realidade.

Caliman (2010) explicita que os processos educativos decorrentes fora do âmbito escolar são igualmente significativos e pertinentes para o desenvolvimento integral do indivíduo enquanto sujeito social. Considerando que, são em espaços não formais de educação onde também se torna possível vivenciar experiências de socialização, de educação, esporte, lazer, cultura, projetos, etc.; isto é, experiências que vêm a favorecer o desenvolvimento integral da pessoa com deficiência e, por conseguinte, sua inclusão.

Sendo assim Graciani (2014, p. 43) afirma que: “A pedagogia social exige um processo permanente de teorização sobre a prática para o avanço histórico do contexto no qual se insere.”

Nessa perspectiva, a pedagogia social concretiza-se a partir da ação educativa sobre a prática, sua teorização e reflexão e, em seguida, uma nova práxis. Faz-se essencial inovar, criar e recriar constantemente suas ações, nas quais as análises destas ocasionarão em constantes reflexões, seguidas de novas práticas. E dessa forma torna-se possível avançar no trabalho proposto.

É importante aqui mencionar a importância que há do pedagogo social estar constantemente em processo de formação continuada, é este o elemento que o torna um agente de mudanças sociais.

O pedagogo social não trabalha de forma isolada e sim em conjunto com outros profissionais para assim alcançar resultados satisfatórios em um processo dinâmico. Suas ações objetivam amenizar e/ou solucionar conflitos a fim de provocar mudanças acerca do processo de inclusão, em um movimento dinâmico em prol da emancipação do sujeito com deficiência.

Isto é, a pedagogia social vem então articular-se no processo educativo desenvolvido pela instituição escolar, na qual esta por si só não consegue atender às novas demandas sócio educacionais apresentadas na sociedade contemporânea. Caliman (2010, p. 343), afirma que: “[...] a escola é indispensável, mas não suficiente, isto é, não se pode jogar sobre seus ombros toda a luta contra a exclusão social”.

A escola dispõe atualmente de responsabilidades e funções sociais, cabíveis à família e a sociedade, mas que a ela são delegadas. Levando em consideração tal conjuntura é que o trabalho sócio educativo realizado pelo pedagogo social torna-se ainda mais imprescindível nos dias atuais.

Nessa perspectiva, Severo (2017, p. 250-251) explana que o papel cabível a pedagogia social é de:

[...] configurar uma rede de esforços e iniciativas plurais que mobilizam saberes, linguagens, modos de ação e finalidades educativas que nem sempre encontram lugar na agenda de intervenção da escola, uma vez que há diferentes razões e meios de aprendizagem que escapam ao domínio escolar, embora possam se articular ao trabalho desenvolvido pelas instituições de educação formal.

Logo, o trabalho desenvolvido na pedagogia social torna-se complementar ao trabalho realizado no âmbito escolar, uma vez que a escola não consegue subsidiar de forma plena todas as formas de aprendizagens existentes. Logo, as esferas escolares e sociais articulam-se na mediação de tais processos pedagógicos de aprendizagem e de inclusão.

Ao que concerne ao espaço de concretização da pedagogia social Caliman (2006, p. 54) vem a nos esclarecer que:

A Pedagogia Social se realiza especialmente dentro de intervenções educativas intencionais e não formais, e é organizada fora das normas agências educativas, como a escolar e a familiar, embora não exclua essas duas instituições de sua metodologia. Se diferencia da Educação formal que se desenvolve diretamente na família e na escola, e daquela informal, caracterizada pela falta de intencionalidade educativa e que se desenvolve através da convivência familiar, do grupo de pares e dos meios de comunicação.

Compreende-se então que o *locus* de realização da pedagogia social são espaços educacionais não formais, distinguindo-se da educação formal por acontecer fora do âmbito escolar, porém permeadas de intencionalidade e objetividade. Para concretizarem-se intervenções educativas eficazes, faz-se necessário a articulação entre a família, escola e claro a própria pedagogia social.

2.2.1 Algumas palavras sobre a Legislação da Pedagogia

É válido mencionar aqui, as inferências positivas que a preconização de alguns marcos legais ocasionaram na construção e desenvolvimento da educação e da cidadania. A seguir explanar-se-ão sobre leis tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96).

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), prescreve-se em seu Art.º 2 (p. 5) que:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Constata-se o quão imprescindível foi a preconização de tal lei, considerada o marco da proteção dos direitos humanos. Tal aparato legal marca o início do processo de inclusão social de todo e qualquer ser cidadão, independentemente de suas condições ou necessidades específicas.

É válida para todos os povos e nações, e torna-se um referencial mundial no tocante aos direitos do ser humano, direitos estes que abrangem outras dimensões tais como: econômicas, sociais, culturais, estas incluem por sua vez, outros tantos direitos básicos para a existência humana. Aqui ainda não se menciona o público de pessoas com deficiência, mas já favorece possibilidades para o desenvolvimento do respeito à pessoa humana, isto é, toda e qualquer pessoa tem direitos a ter direitos.

Em âmbito nacional tem-se a Constituição Federal, em que é preconizada no seu Art. 205 (1988, p. 123) que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Esta consiste como um marco legal a nível nacional, que institui a educação como um direito de todos, independentemente das condições econômicas, características pessoais, sociais, culturais ou étnicas que o indivíduo apresente. Isso inclui também aquelas pessoas com alguma deficiência.

Nunca em nenhuma outra Constituição anterior à de 1988, a educação fora estabelecida como um direito, e sim como apenas um privilégio que uma pequena parcela da população tinha acesso, cujo poder aquisitivo era superior.

Frisa-se ainda, que este direito à educação não é responsabilidade apenas da instituição escolar, mas de todas as instâncias sociais, em que é possível realizar uma ação pedagógica, em prol do pleno desenvolvimento pessoal, cognitivo, afetivo, cultural do indivíduo. E para tal realização, se faz necessária a ação do pedagogo social.

Portanto, a Constituição foi um marco importantíssimo para a conquista da educação como direito e não mais como mero privilégio, como também a Lei de Diretrizes e Bases LDB 9.394/96 em que preconiza no seu Art. 1º (s/p.) que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

Nota-se então a partir da promulgação desta lei, o quão ampla é a educação, não se constituindo assim em um processo formativo que ocorre unicamente nos espaços formais, mas que abrange outras esferas tão importantes quanto a escolar para a promoção da formação humana. Percebe-se então, mesmo que de forma sutil, que tais textos trazem-nos a possibilidade de pensar acerca dos trabalhos concernentes à pedagogia social.

A educação acontece então a partir das relações e interações entre os sujeitos, por meio da troca de ideias e experiências inerentes a cada um e não apenas e unicamente pelo processo de ensino aprendizagem desenvolvido em uma sala de aula.

Há, portanto, uma amplificação acerca dos processos pedagógicos que transcorrem em múltiplos espaços.

Logo, mediante tais explanações percebe-se o quão importante foi e está sendo o surgimento destas leis, para o início de um processo inclusivo daqueles que por muito tempo foram negligenciados socialmente.

Quando se discute a formação do pedagogo são elencadas e problematizadas questões relativas à gestão, supervisão, coordenação, processos de ensinar e aprender, processos educativos, etc.

Não obstante, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2006) para o curso de Pedagogia são elucidadas outras possibilidades de atuação profissional do pedagogo, em contextos e situações onde se há a necessidade de outros tipos de educação, outros fazeres pedagógicos, a exemplo de setores de políticas públicas, como hospitais, empresas, Organizações não Governamentais (ONG's), etc.

Ainda nessa compreensão torna-se primordial, refletirmos acerca do processo de formação do pedagogo, a partir das ponderações de Gohn (2010, p. 11 apud Silva; Santos

(S/N, s/p.) acerca da relevância significativa que a LDB (1996) oportunizou na esfera educacional, em que este explicita que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, abriu caminho institucional aos processos educativos que ocorrem em espaços não formais e ao definir educação como aquela que abrange “processos educativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Nessa perspectiva, pode-se entender o quão fundamental foi esta determinação legal, em que se vislumbram outros panoramas acerca dos processos educativos, compreendendo este não apenas decorrente único e exclusivamente dos espaços formais de educação, mas também, e, principalmente das inter-relações entre os sujeitos, seja no núcleo familiar, no trabalho ou em outras instâncias sociais.

A partir da legalização desse novo olhar acerca dos processos educativos, emergiu de forma ainda mais incisiva a necessidade de aprofundar estudos a respeito da formação do pedagogo para esses espaços extraescolares, bem como oportunizou-nos uma amplificação da compreensão referente ao processo educativo, no qual se pode compreender melhor a sua significância e amplitude.

Nota-se a partir destes apontamentos a incisiva relevância em relação à necessidade de formação e qualificação dos pedagogos sociais, uma vez que, assim como em qualquer outra área, aqui se faz necessário o profundo conhecimento acerca de técnicas, metodologias e aporte teórico que sejam capazes de subsidiar a prática pedagógica do pedagogo social. Sendo assim é imprescindível a atuação de profissionais realmente qualificados para exercer tais funções educativas.

Percebe-se então, a partir de tais explanações as novas demandas e exigências educacionais, e suas respectivas problemáticas, que a sociedade contemporânea apresenta e a imediata necessidade de ações pedagógicas em ambientes não formais.

Verifica-se que o pedagogo, executa suas respectivas atribuições em todos os espaços nos quais decorrem processos educativos, sejam estes espaços formais ou não. Cabendo a este, exercer sua práxis pautada no senso crítico e reflexivo, haja vista que, as mediações e interações só ocorrem de forma satisfatória mediante tal exercício.

2.3 PEDAGOGIA SOCIAL: ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Considera-se o pedagogo social como o profissional responsável pelo processo de mediação entre a educação e a sociedade, ou seja, pode-se compreender esta área de atuação como um espaço de atividades que objetivam combater, amenizar e até superar as problemáticas sociais por intermédio de métodos educacionais e práticas pedagógicas.

Esta função delinea-se de forma ainda mais relevante dado o processo de tramite do projeto de Lei nº 5346/2009, que discorre acerca da criação da profissão de educador social que diz respeito, além do Pedagogo outros profissionais.

Diante disso, segue o disposto da lei em que é preconizado no seu Art. 1º (s/p.) que:

Art. 1º - Fica criada a profissão de Educador e Educadora Social, nos termos desta Lei. Parágrafo único: A profissão que trata o caput deste artigo possui caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas.

A partir disso, é notável perceber o quão importante é o reconhecimento e a valorização de tal profissão no âmbito social contemporâneo, justamente por fundamentar-se em práticas de caráter social, formativo, político e pedagógico.

Nesse sentido, Brasil (2009) discorre em seu Art. 2º (s/p.) acerca das ações do educador social, que devem envolver atuação nos seguintes âmbitos sociais:

Art. 2º - Ficam estabelecidos como campo de atuação dos educadores e educadoras sociais, os contextos educativos situados fora dos âmbitos escolares e que envolvem: I – as pessoas e comunidades em situação de risco e/ou vulnerabilidade social, violência e exploração física e psicológica; II – a preservação cultural e promoção de povos e comunidades remanescentes e tradicionais; III – os segmentos sociais prejudicados pela exclusão social: mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais; IV – a realização de atividades sócio educativas, em regime fechado, semiliberdade e meio aberto, para adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais; V – a realização de programas e projetos educativos destinados a população carcerária; **VI - as pessoas portadoras de necessidades especiais;** VII - o enfrentamento à dependência de drogas; VIII – as atividades sócio educativas para terceira idade; IX - a promoção da educação ambiental; X – a promoção da cidadania; [...] (Grifo nosso)

Dentre tantos contextos, espaços e público-alvo inerentes ao trabalho do pedagogo social, é imprescindível fazer o destaque ao que tange às pessoas com necessidades especiais, no qual é também incumbência deste profissional realizar ações/atividades que visem o desenvolvimento integral de tais sujeitos, pautando-se em suas respectivas habilidades e capacidades.

É função também do pedagogo social não apenas realizar um trabalho de adaptação do sujeito no meio social que este se insere, mas sim um trabalho pautado no desenvolvimento do senso crítico, de forma que o próprio sujeito possa viabilizar as transformações em seu meio social e conseqüentemente o seu processo de inclusão social.

Pode-se perceber que a atribuição referente ao pedagogo social segundo Ryyänen (2009, p. 65) é: “[...] não somente observa e analisa, mas também opina e exige. O eixo central da Pedagogia Social é buscar possibilidades para a vida em um mundo melhor: mais humana, mais justa, mais igualitária, mais solidária.”

Dessa forma, verifica-se que a função do pedagogo social não se limita apenas em observar e analisar a realidade de forma alheia à mesma, mas que sua prática reside no fato deste profissional criar e buscar possibilidades para a construção e desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva, partindo do pressuposto de que o eixo da pedagogia social consiste exatamente em articular as esferas sociais e educacionais em prol do alcance desses objetivos referidos.

Sendo assim, ressalta-se a afirmativa de Severo e Mourão (2017, p. 250), no qual este aponta que: “[...] esses processos de educação “não escolar têm por objetivo ampliar as possibilidades de socialização da cultura sob intencionalidades plurais e impactar resultados que colaborem com o fortalecimento da formação humana para a cidadania.”

A pedagogia social possui na sua especificidade o fato de estar relacionada a um processo educacional decorrente fora das instituições de educação formal (família e escola) e, que se pauta na amplificação do desenvolvimento da formação do homem para o exercício de sua cidadania e autonomia, gerando assim resultados que venham a contribuir em tais processos.

Libâneo (2006, p. 7) afirma que o trabalho pedagógico e político dos pedagogos não estão restritos exclusivamente a uma sala de aula, mas a um contexto complexo que envolve outros âmbitos da vida humana.

Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor. [...] precisamente pela abrangência maior do campo conceitual e prático da Pedagogia como reflexão sistemática sobre o campo educativo, pode-se reconhecer na prática social uma imensa variedade de práticas educativas, portanto uma diversidade de práticas pedagógicas. Em decorrência, é pedagoga toda pessoa que lida com algum tipo de prática educativa relacionada com o mundo dos saberes e modos de ação, não restritos à escola. A formação de educadores extrapola, pois, o âmbito escolar formal, abrangendo também esferas mais amplas da educação não-formal e formal. Assim, a formação profissional do pedagogo pode desdobrar-se em múltiplas especializações profissionais, sendo a docência uma entre elas.

Percebe-se a partir desta explanação, a amplitude que permeia o trabalho do pedagogo, uma vez que, este para caracterizar-se enquanto pedagogo, não precisa necessariamente exercer sua ação pedagógica em uma sala de aula, uma vez que, para qualificar-se enquanto tal faz-se necessário apenas lidar com saberes e formas de agir dos sujeitos, que não necessariamente precisam ser aspectos ligados diretamente ao âmbito escolar. A docência é, portanto, uma das especializações do pedagogo, mas não a única.

Segundo Caliman (2006) a pedagogia social é uma ciência em um processo incessante de construção e desenvolvimento direcionada aos grupos socialmente excluídos e marginalizados, em que majoritariamente não tiveram acesso à educação formal e aos bens culturais construídos pelo homem no decorrer do tempo.

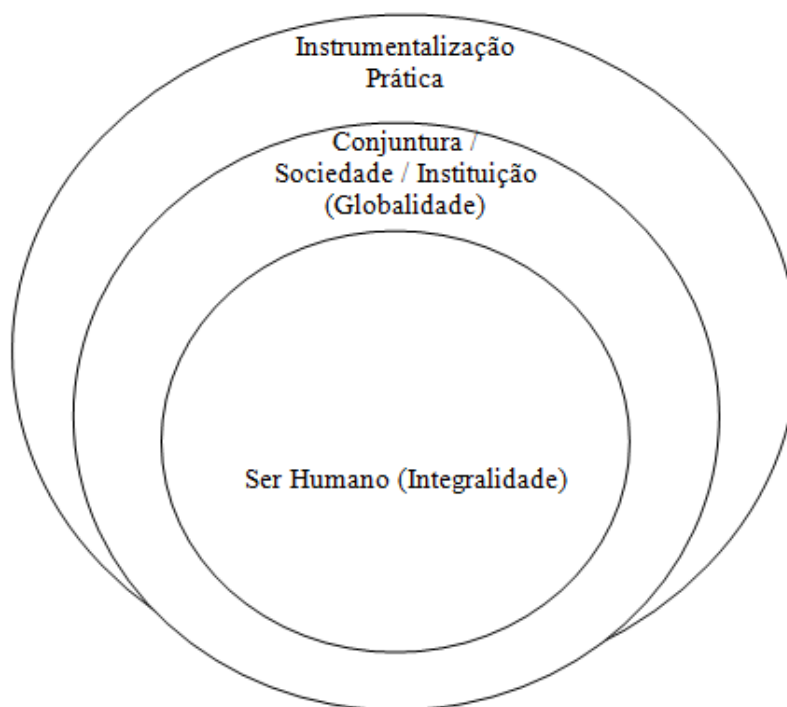
Logo, esta se constitui enquanto uma condição de acesso e oportunidade àqueles indivíduos que não o tiveram, e para tal, é necessária a mediação de ações socioeducativas desenvolvidas pelo pedagogo social. Ações estas que devem ser transpostas pelo crivo do senso crítico daquele que a propõe fazer, para que de fato seja viável o desenvolvimento integral do indivíduo. Torna-se fundamental então, realizar-se estudos mais especializados acerca de tais práticas socioeducativas desenvolvidas.

Diante de tais apontamentos Graciani (2014, p. 44) elucida que:

[...] a metodologia da Pedagogia Social é centrada na pessoa e baseada na proposta de desenvolvimento de seus potenciais, possibilitando soluções e práticas mais abrangentes a partir do estabelecimento de uma linha mestra entre o que se é, o que se sente e o que se faz, viabilizando o que também poderá vir a ser. Os temas abordados são centrados no desenvolvimento do potencial humano [...]

Com base no apontamento acima, é possível pensá-los como eixos de uma engrenagem em que se pode considerar que a metodologia inerente a pedagogia social não caracteriza-se por ser uma mera técnica aplicável em um momento específico e, sim consiste-se por ser uma instrumentalização prática, ou seja, é o ato de operacionalizar-se de forma contínua e consistente as práticas desenvolvidas. Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao minimização e/ou solução dos problemas detectados na prática social, conforme figura 2.

Figura 2 - Eixos Fundamentais da metodologia da Pedagogia Social



Fonte: Graciani (2014, p. 45)

A figura permite entender que a prática social consiste-se por sua realização mediante toda a conjuntura envolvida, tanto do ser humano em sua integralidade e totalidade, levando em consideração seus aspectos cognitivos, sociais, culturais, afetivos, como também da instituição em que é desenvolvido o trabalho da pedagogia social e, claro da própria sociedade em que indivíduo e instituição estão inseridos.

A partir dos referidos expostos, compreender a atuação profissional do pedagogo e como este media o processo educativo em espaços não escolares, torna-se uma oportunidade ímpar para a compreensão de alguns dos aspectos subjacentes às crianças em situação de vulnerabilidade social e mais especificamente com deficiência e de como estas se percebem enquanto sujeitos sociais mediante o trabalho desenvolvido pelo pedagogo social em prol da promoção da inclusão.

Nesse sentido, compreender as respectivas dimensões e competências inerentes ao pedagogo social, torna-se fundamental a fim de entender as bases da sua práxis.

2.4 INCLUSÃO

Levando-se em consideração os aspectos apresentados até aqui acerca da Pedagogia Social, é importante então estabelecer a relação entre esta respectiva área e a inclusão.

Compreende-se a inclusão como uma prática educativa que tem como princípio acolher, respeitar e educar de forma plena todas as pessoas independentemente de suas características, necessidades, interesses ou condições intrínsecas, consiste então em aceitar e respeitar o outro nas suas diferenças e peculiaridades, independentemente de qualquer deficiência seja visual, auditiva, cognitiva, múltipla, etc.;

Atualmente, em meio a um contexto de intensas transformações sociais, não se deve, nem se pode pensar em segregar pessoas, principalmente crianças com alguma deficiência. A construção de uma sociedade inclusiva deve ser uma prática coletiva, considerando-se, que é necessário que haja uma cooperação entre todos os envolvidos para que este processo se torne realmente uma realidade efetiva.

Dentre estes envolvidos encontra-se a família, as instituições sociais e a própria pedagogia social. Diante disso, é que o pedagogo social exerce exatamente a função de mediar este processo cuja base deve ser fundada na coletividade.

Vale aqui fazer uma ressalva acerca da caracterização da pessoa com deficiência, em que é preconizado no Art. 3º do Decreto Nº 914, de 6 de Setembro de 1993, no qual estabelece-se que é considerada pessoa com deficiência, toda e qualquer pessoa que: Art. 3º (s/p.) “[...] apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.”

Desse modo, o foco do presente texto é justamente discutir o processo de inclusão social das pessoas que se encontram inseridas em tais características mencionadas, sem, no entanto, esquecermo-nos de que a inclusão é uma prática que deve se concretizar para todos os grupos sociais, culturais, étnicos, etc.

A seguir, explanar-se-á acerca de um breve histórico e alguns marcos legais que marcaram a história dos grupos socialmente excluídos e marginalizados, mais especificamente o de pessoas com deficiência, e como tais acontecimentos impulsionaram profundas mudanças no âmbito imaginário, político e atitudinal, ainda que este seja um processo que se encontra longe de ser efetuado de forma plena.

2.4.1 Processo histórico e marcos legais

Não é difícil entender-se o porquê de tantos empecilhos para a concretização de um trabalho pautado na inclusão social, dada à condição de vivermos em uma sociedade em que ainda exclui e discrimina mulheres, negros, homossexuais, pobres, etc.; em pleno século XXI.

O fato de ainda se ter diversas objeções para a efetivação de tal trabalho inclusivo dá-se, dentre outros fatores, da visão que se tem (socialmente construída) acerca daqueles que possuem algum déficit seja de qual ordem for, de que são seres incapazes. Tais concepções errôneas transcorreram-se ao longo da história, na qual Holanda e Caminha (2008, p. 18) confirmam estas informações, expressando que:

Desde o início da humanidade, as pessoas deficientes eram abandonadas, excluídas, segregadas. Roma Antiga adotava a Lei das XII Tábuas e autorizava os patriarcas a matarem seus filhos defeituosos, porque entendiam que eles se tornariam pessoas inúteis à guerra, razão pela qual deveriam ser eliminadas. Em Atenas, na Grécia Antiga, os recém-nascidos que fossem portadores de alguma deficiência eram colocados em uma vasilha de argila e abandonados nas montanhas.

Percebe-se então o quão brutal, cruel e desumano eram as práticas realizadas nos primórdios da humanidade, uma vez que, havia no imaginário das pessoas uma concepção de que era necessário extinguir aqueles indivíduos que não possuíam os padrões de normalidade esperados socialmente, e, portanto, não “mereciam” gozar da vida em sociedade, pois se entendia que esses sujeitos não iriam ser produtivos nos atos de guerra, e por isso deveriam ser dizimados.

O tempo e as pessoas são efêmeros, e conseqüentemente todos os conceitos, crenças, costumes e regras sociais também o são, nada é imutável. O modo como as pessoas com deficiência são vistas hoje pela sociedade, ainda com resquícios de preconceito e discriminação, vendo-os como seres incapazes e incompletos, ainda são vestígios de ideias e concepções vigentes no passado.

Foram séculos de completa exclusão social desse público, considerado “anormal”, pelo fato de não estarem enquadrados nos padrões de normalidade socialmente construídos e, portanto, deveriam continuar segregados.

Não obstante, esse processo começou a delinear-se de forma diferente com o advento do Cristianismo, em que Franco (2005, p. 4 apud Holanda e Caminha, 2008, p. 21) discorrem que: “Com o fortalecimento do Cristianismo, a situação da pessoa com deficiência se

modificou. O ser humano elevou-se à categoria de valor absoluto, e todos os homens, sem exceção, passaram a ser considerados filhos de Deus”.

Os processos de exclusão, a partir do advento do Cristianismo, foram modificando-se no decorrer do tempo e, todos os homens passaram a ser considerados iguais perante a igreja, o que possibilitou o início do processo de inclusão social.

Tal processo perpassou pela perspectiva da integração, pelo surgimento de escolas especiais destinadas exclusivamente para este público e, posteriormente foram surgindo marcos legais que transcenderam essa perspectiva, visando uma inclusão social e educacional de fato.

Dado este fato, as primeiras escolas especiais no Brasil surgem já na metade do século XIX no período do Reinado. Em 1854 foi criado o Imperial Instituto de Meninos Cegos (Atual Benjamin Constant), e, logo em seguida, no ano de 1857 o Instituto de Surdos Mudos. Holanda e Caminha (2008, p. 26), descrevem um trecho do discurso do primeiro diretor do Instituto, onde o mesmo delinea as funções da referida instituição:

O Instituto tem por fim educar meninos cegos e prepará-los segundo sua capacidade individual, para exercício de uma arte, de um ofício, de uma profissão liberal. É, pois uma casa de educação, e não, um asilo, e muito menos um hospício; uma tríplice especialidade: música, trabalhos, ciência, eis o que constitui sua organização especial.

A criação de tal Instituto oportunizou um melhoramento no processo de reabilitação e educação desse público até então excluído. Esta instituição não se caracterizava por ser um depósito de pessoas, mas sim se consistia por ser um espaço socioeducativo, propício à aprendizagens significativas, que possibilitaram aos seus usuários uma maior independência para viver no meio social.

Rogalski (2010) elucida que no decorrer do século XX houve criações de outros institutos, a exemplo da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), entre outros, como uma forma de segregar e separar aqueles considerados excepcionais do meio social composto pelos ditos “normais”. Vale lembrar que, essas instituições eram destinadas apenas para meninos. Meninas não tinham direito a frequentar esse tipo de ambiente.

Sendo importante sobressair, que até a década de 50, não havia interesses em estabelecer leis que efetivassem direitos para essas pessoas com deficiência. A perspectiva inclusiva começa a delinear-se e projetar-se a partir da década de 70, quando primeiro viabilizou-se a implantação das escolas especiais e, posteriormente o sancionamento de leis

que garantem de forma total o direito a educação independente dos fatores que permeiam a vida do indivíduo.

No entanto, Holanda e Caminha (2008, p. 25), afirma-nos que:

Na década de setenta, a educação especial ainda era marcada pelo paradigma da integração. Persistiam ainda a dominância do modelo médico no atendimento e a tentativa de inserção das pessoas deficientes nas escolas, no mercado de trabalho e na sociedade.

Constata-se então que ainda neste período predominava-se uma visão da abordagem médica, puramente clínica, voltados para a reabilitação dessas pessoas no seu aspecto físico, sem levar em consideração os aspectos educacionais e sociais dessas pessoas, elementos estes imprescindíveis para a inclusão social.

No referido período havia ainda uma perspectiva voltada à integração das pessoas, ou seja, na sua adaptação às condições já existentes socialmente. Convém aqui destacar a diferenciação de integração e inclusão.

Integração consiste-se na inserção das pessoas com deficiência no meio social, todavia, tal inserção dá-se pela capacidade de adaptação e ajuste do sujeito mediante as condições de vida apresentadas pela sociedade.

Já a inclusão, caracteriza-se pelo modo inverso, ou seja, são as pessoas, serviços e instituições que devem adequar-se e adaptar-se conforme as necessidades e diferenças apresentadas pelo indivíduo, independentemente de suas peculiaridades, oportunizando assim igualdade de oportunidades entre todos.

Nessa ótica, é válido mencionar acerca deste elemento da igualdade, que está assegurado por lei, haja vista que, é preconizado no inciso III do Art. 4º do Decreto N° 914, de 6 de Setembro de 1993 (s/p.) a importância deste aspecto, no qual afirma-se o quão fundamental é: “III – respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos.

A igualdade consiste-se em um direito a ser efetivado com tal público, levando em consideração que é inaceitável tratá-los com preconceito ou concedendo-lhes privilégios desnecessários. É preciso apenas que lhes tratemos com igualdade e respeito independentemente de suas especificidades.

No que se refere aos marcos legais, é importante ressaltar que dentre os marcos criados e legitimados, é fundamental retomar-se novamente a Constituição Federal de 1988 (vigente até os dias atuais) que assegura a educação como um direito de todos independentemente das

condições econômicas, características pessoais, étnicas, sociais ou culturais que o indivíduo apresente, como também LDB 9.394/96 que também especifica este direito.

Lembrando que estes são marcos legais que impulsionaram a educação inclusiva no Brasil, porém vale citar também a Declaração de Salamanca realizada na Espanha (1994), uma referência a nível internacional, e que causou relevantes mudanças no Brasil, no modo como as autoridades e as próprias políticas públicas começaram a tratar as questões educacionais relacionadas a esse público até então excluído, reconhecendo a partir de então a diversidade existente, considerando a pessoa em sua totalidade, independentemente de suas especificidades.

É válido evidenciar que os referidos documentos citados, apesar de serem marcos de relevante importância para o desenvolvimento da inclusão, mas todos fazem menção apenas à inclusão na perspectiva escolar, sem levar em consideração que este processo deve ocorrer de forma plena e, portanto, acontecer não somente na esfera escolar, mas também em outras campos que permeiam a vida humana e que inferem diretamente neste processo.

Corroborando com tais afirmativas Franco (2005 apud Holanda e Caminha, 2008, p. 31) reitera que:

[...] a inclusão educacional é apenas um aspecto da inclusão social. Não obstante, o processo de inclusão vai muito além da inserção dos alunos na escola, exigindo uma mudança na estrutura social vigente, no sentido de se organizar uma sociedade que atenda aos interesses de todas as pessoas indiscriminadamente.

Nesse sentido, torna-se primordial elencar que nesse contexto importa não somente o papel cabível a unidade escolar de exercer essa inclusão, mas importa também que outras instituições sociais e que outros profissionais, a exemplo do pedagogo social, mediem tais processos. Ou seja, é dever de toda a sociedade desenvolver mecanismos para efetivar a inclusão social das pessoas com deficiência.

Nesta ótica, Touraine (1998 apud Mazzota e D'antino, 2011, p. 386) esclarece que: “[...] a diferença e a igualdade não são contraditórias, mas inseparáveis, e uma sociedade que impõe a homogeneidade aos seus membros e desconsidera suas diferenças seria uma ditadura.”

Considera-se assim que ambos, igualdade e diferença são elementos inseparáveis, pois um não existe sem o outro e, portanto, não é mais cabível que nos dias atuais haja tal imposição, de que todos os indivíduos necessariamente precisam ser iguais. Se assim for a sociedade estará em um processo retrógrado e, por fim, configura-se como desrespeitosa para com as diferenças existentes.

Assim, faz-se essencial segundo Holanda e Caminha (2008, p. 50) “mudar a mentalidade de uma sociedade e reformar as instituições para garantir o pleno gozo da cidadania dos excluídos são atitudes que implicam exercício de direitos, e isso não nos parece tarefa fácil e rápida.”

Posto isso, a inclusão é um processo mobilizador que não deve restringir-se apenas ao âmbito escolar, mas também aos outros espaços da vida humana, a exemplo dos diversos espaços sociais que o indivíduo está inserido, seja na família, na unidade escolar, ou qualquer outra instituição social.

Para compreender melhor os desafios que dificultam a concretização plena da inclusão das pessoas com deficiência em todos estes espaços, deve-se atentar ao que Godoy (2002 apud Holanda e Caminha 2008, p. 103-104), consideram: “A dificuldade de integração individual, familiar ou social da PCD ocorre devido à exclusão, à segregação e à marginalização de que são vítimas, pois, para o sistema capitalista, ela é qualificada como improdutiva.”

Nota-se a partir de tal explicação que apesar de todo avanço decorrente pelo advento de leis, mas ainda assim há uma visão de que pessoas com algum tipo de deficiência são incapazes e/ou inaptas de exercer alguma função social, pois o sistema capitalista as percebem como tal. Este processo ainda não se encontra concretizado totalmente nas práticas sociais.

Conforme elucida Carvalho (2012, p. 21):

Apesar dos esforços, inclusive das próprias pessoas em situação de deficiência, não é nada fácil desemaranhar os efeitos das práticas discursivas que apresentam suas diferenças como desqualificação, porque elas não se enquadram num processo de identificação com o padrão aceito e valorizado como ideal.

Observa-se que apesar de todo avanço no âmbito legal e de todos os esforços empreendidos socialmente pelas próprias pessoas com deficiência, mas ainda assim há discursos e práticas excludentes para com tal público, no qual tem suas diferenças vistas como depreciativas, por não se adequarem ao padrão socialmente aceito.

Comumente, nota-se que socialmente há uma evidência muito maior no tocante às limitações decorrentes da própria deficiência física, sensorial ou intelectual, em razão de todas as potencialidades, capacidades e habilidades inerentes ao indivíduo, ou seja, não há o reconhecimento deste em sua integralidade.

Nesta ótica Carvalho (2012, p. 36) apresenta que:

[...] quando se afirma que uma pessoa é deficiente, as duas “coisas” (pessoas e deficiência) ganham representações coexistentes, ligando a pessoa à deficiência que, entendida como limitação, defeito e incapacidades permanentes, reduz a pessoa à sua deficiência. Embora esses atributos não sejam próprios dessas pessoas é assim que passam para o imaginário social.

Nesse sentido, verifica-se que socialmente as pessoas interligam a deficiência como algo que determina o que o indivíduo é restringindo-o à sua diferença. Ou seja, há uma diminuição significativa daquilo que o sujeito é de fato. Todavia, tal aspecto não se caracteriza por ser inerente a estas pessoas, mas perpassam o imaginário social.

Mediante tais questões, explicar-se-á que efetivar inclusão com compromisso político, responsabilidade e ética, é um dever das instituições, em suas respectivas dependências, bem como em todos os espaços possíveis, viabilizando assim mudanças significativas no contexto onde a pessoa com deficiência está inserida.

Posto isso, é necessário então atentar-se ao caráter emergencial que se tem de uma transformação na sociedade, para além do mero discurso, pois se faz fundamental prosseguir tais mudanças no âmbito da ação. Deve-se então promover acessibilidade, não apenas de natureza arquitetônica, mas também e principalmente acessibilidade atitudinais de ações e práticas inclusivas.

É necessário, pois, construir-se uma sociedade preparada e desenvolvida para receber e acolher pessoas com deficiência, a fim de que estas possam usufruir de seus direitos garantidos por lei.

Faz-se fundamental citar um dos referenciais no âmbito legislativo no tocante à proteção, assistência e direito da criança e adolescente a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é um marco nacional neste aspecto e estabelece em seu Art. 3º (s/p.) que:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.

Considera-se tal lei, como um marco histórico no que concerne aos direitos da criança e do adolescente, que desde então passam a ter assegurados por lei direitos e oportunidades de desenvolver-se de forma saudável em todos os aspectos subjacentes à sua vida humana, nunca antes preconizados no campo legislativo.

Tais garantias são propiciadas tanto à criança quanto ao adolescente, independentemente de suas singularidades, o que implica também naquelas crianças que apresentam alguma deficiência. Independente de tal característica, o ECA garante que seus direitos sejam respeitados e cumpridos.

Com relação ao aparato legal que assegura os direitos inerentes propriamente à pessoa com deficiência, é fundamental mencionar aqui os princípios trazidos pela Lei N° 13.146, de 6 de Julho de 2015, na qual institui-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que em seu Art. 8° (s/p.) preconiza que:

Art. 8° É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Discorre-se na referida lei acerca dos direitos pertinentes à pessoa com deficiência, direitos esses que estão sob a responsabilidade tanto da família, quanto do Estado e da sociedade de modo geral.

Observa-se que tais direitos são exatamente os mesmos que qualquer outro cidadão precisa ter garantidos, e com a referida lei apresentada, torna-se obrigatório cumprir-se essa efetivação de direitos também às pessoas com deficiência.

Constata-se que tais direitos são decorrentes daquilo que já havia sido promulgado pela Constituição Federal (1988) e de outros aparatos legais. Portanto, nota-se que na esfera legislativa, está muito bem posto quais direitos devem ser assegurados à pessoa com deficiência.

Contudo, estamos ainda em um contínuo e incessante processo para que tais leis sejam de fato cumpridas no âmbito social, por meio de ações inclusivas, transcendendo-se para além do papel escrito.

CAPÍTULO III

DIMENSÃO TÉCNICA

3.1 METODOLOGIA E VIABILIDADE

No universo acadêmico é indiscutível a relevância que a metodologia da pesquisa científica apresenta no tocante ao desenvolvimento do conhecimento, pois é por meio desta que o estudante, no decorrer do seu processo formativo, pode vir a construir estes saberes científicos. É importante designar a etimologia da palavra metodologia, no qual Prodanov (2013) afirma que, vem do grego “meta” = ao largo, “odos” = caminho; “logos” = discurso, estudo.

A partir disso, compreende-se o quão fundamental caracteriza-se esse elemento em um trabalho monográfico, considerando-se que, este será o caminho percorrido pelo graduando a fim de confrontar de forma sistemática os aspectos percebidos na literatura com os dados da realidade prática. Objetivando também tornar o estudo válido e útil para a sociedade.

Nesta ótica, Gil (2008, p. 8), afirma que: “O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade”. Ou seja, é a possibilidade de se poder comprovar aquilo que está sendo apresentado.

Utilizamos o método indutivo que se caracteriza por ser um método, que a partir de fatos ou fenômenos particulares é que se chega a questões mais amplas e generalistas. É um método amplamente utilizado nas ciências sociais dada a sua caracterização.

Sendo assim, tem-se o entendimento de Lakatos e Marconi (2007, p. 86) de que:

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam.

Sendo assim, compreende-se a importância em observar-se o fenômeno estudado para chegar a conclusões mais plausíveis. Pois só a partir da observação é que será possível formular possíveis hipóteses ou respostas. Enquanto que no método dedutivo o processo

ocorre de forma inversa, primeiro se formulam as hipóteses para depois por meio da observação verificar se são condizentes.

A pesquisa científica surge então como tentativa de solucionar as questões emergentes da sociedade. É notável então perceber que a partir do ato de pesquisar é que o sujeito constrói e desenvolve seu próprio conhecimento, uma vez que, torna-se um ser ativo e produtor do seu próprio pensamento.

É pela pesquisa que se produz e se cria conhecimento. E no tocante ao processo de aprendizagem se faz imprescindível que o sujeito esteja em um contínuo processo de pesquisa, não uma pesquisa qualquer, mas sim científica.

Minayo (2002, p. 17), considera a pesquisa como “[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.”

Sendo assim, a pesquisa científica torna-se assim um instrumento questionador e transformador da realidade e, conseqüentemente, geradora de problemáticas que ocasionam assim a promoção de aprendizagens eficazes.

O presente trabalho tem por objetivo geral analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na FUNAD, a fim de compreender-se como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência.

Objetivando identificar a ação pedagógica executada pelo pedagogo na FUNAD, caracterizar o processo de inclusão de crianças com deficiência e demonstrar as contribuições que o pedagogo propicia na assistência das crianças com deficiência.

Para o alcance de tais objetivos, foi escolhido *a priori* o tipo de pesquisa de caráter descritivo, pois supera o exploratório, pelo fato de oportunizar-nos uma aproximação iniciante com o referido objeto de estudo, sob diferentes ângulos e provocar a análise.

Nesse sentido Prodanov (2013, p. 52), caracteriza uma pesquisa como descritiva quando:

[...] o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática.

Tal pesquisa caracteriza-se pelo fato do pesquisador observar, registrar, analisar, interpretar e explicar os fatos, sem que haja quaisquer tipos de manipulação ou interferência do mesmo, procurando apenas constatar os aspectos pertinentes ao seu objeto de estudo. Ou seja, os acontecimentos são apenas estudados, não manipulados.

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica e de campo. No entendimento de Oliveira (2008, p. 69), tem-se a compreensão acerca da finalidade da pesquisa bibliográfica:

[...] Levar o pesquisador (a) a entrar em contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. O mais importante para quem faz opção por uma pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico.

Percebe-se então a relevância de se realizar esse tipo de pesquisa pela oportunidade que se tem de familiarizar-se com outros escritos, outros autores, outras ideias, pensamentos, perspectivas e análises acerca do tema de estudo de interesse.

A partir deste conhecimento daquilo que já foi pensado acerca da temática, o pesquisador tem uma maior clareza e percepção dos conhecimentos subjacentes ao seu objeto de estudo.

Posteriormente foi realizada uma pesquisa de campo, a fim de verificar se os aspectos presentes na literatura estudada foram condizentes com a ação do pedagogo social, levando em consideração que um dos objetivos do referido trabalho é identificar a ação pedagógica executada por este profissional na FUNAD.

Na perspectiva de Prodanov (2013, p. 59):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los.

Verifica-se então o quão importante é a pesquisa de campo, haja vista que, esta oportuniza ao pesquisador um contato direto com a realidade a qual o mesmo deseja conhecer e estudar. Possibilita-o alcançar um maior número de informações e detalhes que só é possível atingir por meio dessa relação entre pesquisador e pesquisado.

A abordagem utilizada para tal pesquisa foi de cunho qualitativo, uma vez que houve uma interpretação e análise acerca do ambiente, no qual também encontra-se o objeto de estudo, ou seja, vai além da mera quantificação e levantamento de dados.

Prodanov (2013, p. 70), corrobora com essa ideia ao afirmar que:

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador.

Ou seja, nesse tipo de abordagem há o contato direto entre o pesquisador, o ambiente e o objeto de estudo, fazendo-se necessário um olhar mais aguçado a fim de perceber as questões presentes e inerentes a este espaço. Não havendo, porém, intervenção ou qualquer tipo de manipulação do pesquisador sobre o ambiente pesquisado e as questões que lhe vão sendo perceptíveis.

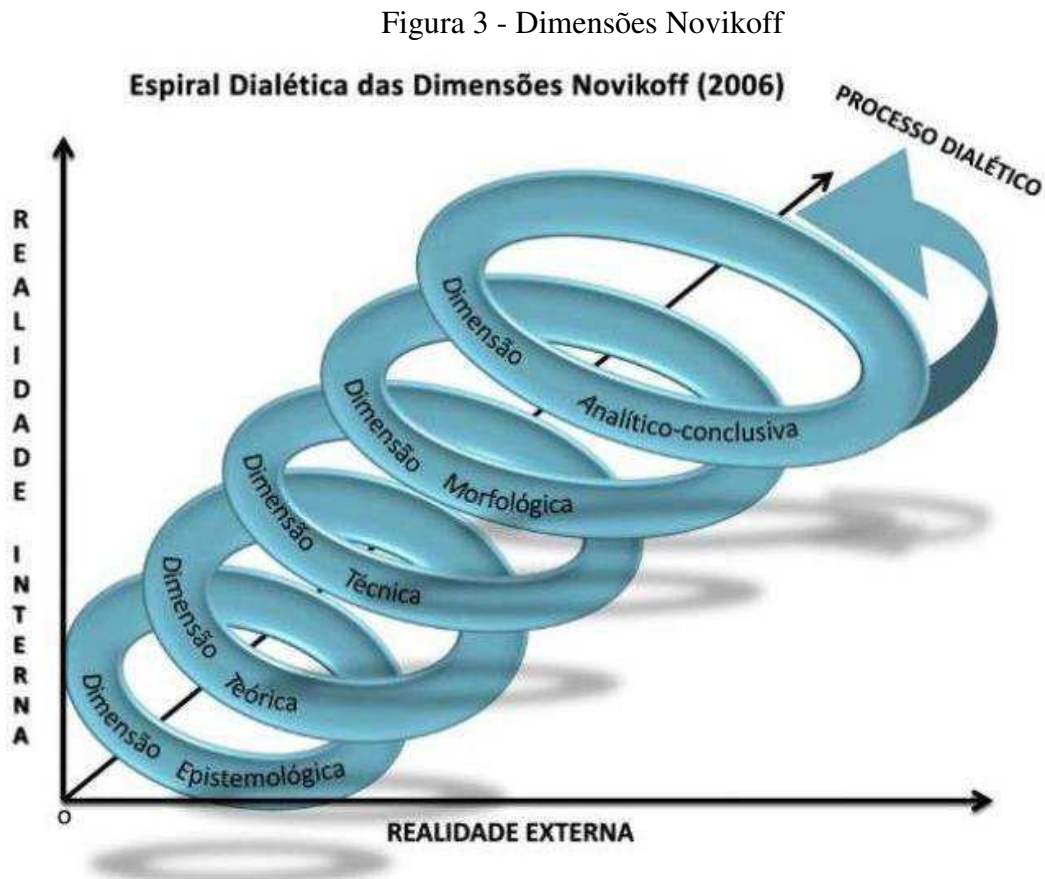
A pesquisa qualitativa segundo Günther (2006) não se atenta aos números, pois eles não possuem relevância significativa, tão somente, indicadores sem impacto na análise final dos resultados. Já os dados da pesquisa, os sujeitos, os participantes da pesquisa, o ambiente são peças chaves na pesquisa qualitativa.

Destacando ainda, que ao se fazer uso desse tipo de abordagem, há maiores possibilidades de utilizar-se diversos tipos de instrumentos de coleta de dados para a obtenção das informações desejadas, bem como existe a viabilidade de obter-se várias interpretações acerca do objeto de estudo, tornando assim a pesquisa ainda mais exitosa.

Ressaltando, ainda, conforme Novikoff; Mithidieri e Silva (2013) o trabalho com a abordagem qualitativa necessita de rigor metodológico e científico, devendo ter planejamento do pesquisador, bem como sua veracidade no tratamento dos dados, agindo com o valor da ética, sem quaisquer tipos de manipulação, intervenção ou alteração dos dados, sem permitir que opiniões ou conceitos previamente estabelecidos interfiram nos resultados da pesquisa.

Para o desenho da referida pesquisa ancoramo-nos na abordagem teórica e metodológica da pesquisa qualitativa, na proposta de desenvolvimento de pesquisa em Novikoff (2010). Refere-se a uma proposta de ensino de pesquisa, na qual se perpassa por cinco dimensões de pesquisa.

São elas: A dimensão epistemológica, dimensão teórica, dimensão técnica, dimensão morfológica e dimensão analítico-conclusiva. (NOVIKOFF, 2006). Como expressas na Figura 3 a seguir:



Fonte: Novikoff (2010, p. 222).

Resumidamente, tais dimensões apresentadas na figura, caracterizam-se da seguinte forma:

A dimensão epistemológica é a fase de construção e definição do objeto a ser estudado e articulá-lo ao estado do conhecimento no intuito de problematizá-lo, é a definição dos sujeitos, bem como a delimitação da problemática, dos objetivos, das hipóteses teóricas/pressupostos da pesquisa qualitativa.

Dimensão teórica é a fase de rever as literaturas daquilo que já foi escrito sobre o tema de estudo com mais intensidade e aprofundamento, através de fichamentos e análises, objetivando fundamentar o estudo com base no aprofundamento de conceitos e teorias balizadoras do estudo.

Dimensão técnica na qual delinea-se a metodologia do estudo e suas respectivas técnicas de coleta de dados e análises, visa delinear o método de estudo, definir a essência da pesquisa, as formas de coleta de dados e a amostra.

Dimensão morfológica descreve-se como os dados coletados serão apresentados e as formas de exposição (gráficos, tabelas, etc.);

Dimensão analítico-conclusiva o pesquisador confronta os dados coletados e apresentados na dimensão anterior com a teoria abordada e aos objetivos propostos, responde às questões elaboradas e apresenta as conclusões.

Ao que concerne à Dimensão Técnica, nossa pesquisa é essencialmente qualitativa descritiva de campo, do tipo estudo descritivo de atuação do pedagogo social numa instituição educacional inclusiva. Visando assim compreender os entendimentos dos sujeitos pesquisados acerca do objeto de estudo do pesquisador – Pedagogia Social. Não se preocupando com dados quantitativos.

Nessa perspectiva, o trabalho percorreu cinco etapas, após a sua aprovação no Comitê de Ética para Pesquisa com Seres Humanos (CEP), a saber: 1) Elaboração do estado do conhecimento através das TABDN; 2) Contrato de pesquisa via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (pedagogos); 3) Aplicação do questionário semiestruturado junto aos pedagogos; 4) Tratamento dos dados e; 5) elaboração do relatório técnico científico em forma de monografia.

A primeira fase da pesquisa foi constituída pelo embasamento teórico de alguns autores que versam acerca da referida temática. O estudo foi desenvolvido tendo como elemento basilar os conhecimentos disponíveis em sites, revistas, livros, artigos científicos relacionados às áreas de aprofundamento e discussões na temática em questão.

Para compreender-se melhor tal discussão evidencia-se o entendimento de Novikoff (2006, p. 64), na qual esta afirma que a pesquisa bibliográfica é:

É a pesquisa mais básica de todas e deve ser explorada nos cursos de graduação. Isto porque, mesmo que não seja a intenção principal do estudo, estará sempre presente como parte dos estudos e pesquisas que, geralmente, não podem prescindir de sustentação teórica ou outra forma de dar autoridade a investigação por meio da literatura disponível. Trata-se da utilização de material publicado de pesquisadores e institutos de pesquisa disponíveis. A resposta, solução, discussão do problema de pesquisa estão nas obras a serem consultadas. O pesquisador baseia seu estudo nas publicações que, preliminarmente, seleciona com base no seu objeto de investigação.

Ainda nessa perspectiva compreende-se que uma pesquisa bibliográfica para ser realizada com êxito, é necessário que atenda a alguns requisitos, segundo Novikoff (2006, p. 65) dentre eles, destacam-se:

Levantamento e localização das fontes bibliográficas. Podem ser desde as fontes primárias (trabalhos originais com conhecimento original e publicado pela primeira vez pelos autores); fontes secundárias (trabalhos não originais e que basicamente citam, revisam e interpretam trabalhos originais) e; fontes terciárias (índices categorizados de trabalhos primários e secundários)

Ao fazer-se uso de tal pesquisa à luz das teorias balizadoras do objeto de estudo, torna-a ainda mais enriquecedora, haja vista que, oportuniza a realização de discussões e reflexões acerca dos apontamentos feitos.

Sendo importante mencionar que o processo de coleta dos dados bibliográficos deu-se através do uso da TABDN, denominada de Tabela de Análise de Textos Acadêmicos e Científicos das Dimensões Novikoff (2010), ressaltando que este consiste em um instrumento de relevante importância no processo de escrita, pois oportuniza-nos uma leitura e escrita crítica e analítica, ocasionando assim o desencadeamento do processo de conhecimento de modo mais eficaz.

A segunda fase de implementação da pesquisa foi a apresentação do contrato de pesquisa via TCLE (ANEXO B) para os participantes pedagogos em atuação da FUNAD em conversa esclarecedora acerca do trabalho.

Elucidando ainda que, o TCLE consiste em um documento essencial no processo de realização de pesquisa com seres humanos, uma vez que, com o seu esclarecimento estaremos respeitando os preceitos éticos humanos, conforme a Resolução 466/12. O TCLE tem a obrigação de apresentar uma linguagem clara e acessível ao participante, e ainda informá-lo sobre os objetivos e do que se trata a pesquisa.

Na terceira fase da pesquisa no processo de coleta de dados realizamos uma observação com diário de campo onde foram registradas as características dos espaços físicos da instituição bem como a aplicação de um questionário semiestruturado aos pedagogos atuantes (APÊNDICE A), por tratar-se de um processo de coleta de dados.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO *LOCUS* DE PESQUISA

O referido trabalho teve como *locus* de pesquisa a FUNAD, localizada na cidade de João Pessoa- PB, vinculada à Secretaria de Estado da Educação.

Tal instituição tem como finalidade segundo Holanda e Caminha (2008, p. 68), “no eixo da proposta de reabilitar, habilitar, profissionalizar e inserir no mercado de trabalho portadores de deficiência foi criada a FUNAD, pela Lei 5.208 de 18 de Dezembro de 1989”. Verifica-se então uma proposta de trabalho fundida na perspectiva do desenvolvimento integral do ser humano e para o seu engajamento social. Realizando-se à quase trinta anos um trabalho de inclusão social das pessoas com deficiência no Estado da Paraíba.

É válido aqui referir os elementos presentes na mencionada Lei 5.208, em que é preconizado no seu Art. 5º (1989, p. 2) as atribuições da mencionada instituição. Sendo assim, constituem finalidade e objetivos básicos da Fundação:

I – Planejar e coordenar, a nível estadual, a reabilitação dos portadores de deficiência; II – Prestar atendimento às pessoas portadoras de deficiência física, mental, visual, auditiva e múltipla visando ao desenvolvimento de suas potencialidades; III – Desenvolver pesquisa científica relacionada às áreas de sua atividade; IV – Promover a formação de pessoal técnico especializado;

Constatam-se, a partir da preconização desta Lei, algumas das atribuições inerentes à FUNAD voltadas ao atendimento integral da pessoa humana, no sentido clínico e educacional às pessoas com deficiência, para a promoção da sua inclusão social.

Conforme as observações empreendidas, percebe-se que a demanda de atendimento da FUNAD é altamente numerosa, atendendo cerca de cinco mil (5.000) usuários mensalmente. Tornando-se assim um instituto de referência, a maior entidade pública no campo de educação especial de pessoas com deficiência na Paraíba.

Quanto ao público alvo de atendimento da instituição esta atende todas as pessoas, de qualquer idade, que apresentem deficiência temporária ou permanente, sejam déficits intelectuais, visuais, auditivos, físicos ou múltiplas deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e pessoas com altas habilidades/superdotação.

O local oferece assistência nos âmbitos médico (reabilitação), psicológico, social e educacional às pessoas de diversas cidades da Paraíba, sendo composta por uma equipe multidisciplinar e multiprofissional para a efetuação dessa assistência.

Deve-se evidenciar também que, no tocante a esta assistência realizada, não há um acompanhamento dos sujeitos, pois muitos deles acabam desistindo, não tendo assim um histórico ou ficha de acompanhamento que seja possível visualizar a sua evolução e desenvolvimento.

A FUNAD tem coordenadorias próprias de acordo com cada deficiência e o Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação. Nessas coordenadorias os usuários tem atendimento com psicólogos, pedagogos, fisioterapeutas e outros mais. O setor pedagógico busca uma melhor integração do aluno com as questões acadêmicas.

Vale uma ressalva aqui, que dependendo da faixa etária a pessoa pode ou não ter a opção de reabilitar, isto é, quando se trata de crianças são os pais que decidem se deve ou não reabilitá-la, já quando se trata de adultos, este é quem assume a sua escolha.

Tal escolha relaciona-se diretamente ao desejo do indivíduo em inserir-se no mercado de trabalho, mediante um processo de reabilitação realizado pela instituição, de forma que este possa desenvolver de forma satisfatória suas habilidades a fim de exercer suas respectivas funções profissionais.

Dessa forma, a FUNAD, atende de forma eficaz ao que o Art. 5º (s/p.) do Decreto Nº 914, de 6 de Setembro de 1993, no qual preconiza-se no inciso “VIII - proporcionar ao portador de deficiência qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho.”

Destacando ainda, que os setores de cada área específica são separados, porém são articulados entre si, trabalham de forma conjunta a fim de desenvolver um trabalho pautado no desenvolvimento e inclusão integral do indivíduo.

Dispondo assim de um corpo técnico de médicos, fisioterapeutas, psicólogos, assistentes sociais, educadores culturais, nutricionistas, terapeutas educacionais, fonoaudiólogos, pedagogos e psicopedagogos.

A FUNAD, portanto, é um centro de referência, no qual os paraibanos podem buscar auxílio e apoio. Oportunizando, dessa forma, uma melhor qualidade de vida, bem-estar social e cidadania.

Figura 4 – Área frontal externa



Fonte: Autora (2018)

É pertinente destacar que a instituição está entre as poucas no Brasil que oferecem esse tipo de atendimento às várias deficiências existentes: física, mental, auditiva, visual, múltiplas, etc.

Dessa forma, o Estado da Paraíba torna-se privilegiado em dispor de uma instituição tão valorosa, importante, adaptada e apropriada para desenvolver um trabalho inclusivo.

Quanto à gestão financeira a FUNAD é um órgão de administração indireta ligada diretamente à Secretaria Estadual de Educação do Governo Estadual. E no que concerne à gestão pedagógica, esta caracteriza-se por respaldar-se na inclusão.

Ainda, segundo Holanda e Caminha (2008, p. 70), caracterizam a FUNAD como:

Sendo um órgão disseminador da política de educação especial do Ministério da Educação, na Paraíba, a FUNAD tem o compromisso de apoiar todas as instituições de educação especial e escolas [...]. Cabe-lhe, ainda, um papel preponderante na luta pela inclusão social das pessoas deficientes e o assessoramento para a educação inclusiva nas escolas.” [...]

Verifica-se então, que a FUNAD caracteriza-se por ser a instituição base de apoio e suporte para as demais instituições de educação especial e também escolas no Estado da Paraíba. Tal instituição se caracteriza por ter um papel fundamental no processo de inclusão social das pessoas com deficiência.

Reconhece-se dessa forma, a suma importância que tal instituição apresenta no tocante à educação inclusiva, uma vez que, esta consolida ações em conjunto com as demais instituições de educação especial do Estado, viabilizando e fortalecendo assim as transformações necessárias para a efetivação da inclusão social das pessoas com deficiência.

Para o alcance dos objetivos propostos, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados uma observação e um questionário semiestruturado para nortear a entrevista realizada, tendo como sujeitos da pesquisa os pedagogos que trabalham na referida instituição.

Nesse sentido Prodanov (2013, p. 103) afirma que:

A técnica de observação pode ser muito útil para a obtenção de informações. Mais do que perguntar, podemos constatar um comportamento. Sua utilização como técnica tem algumas importantes restrições a serem consideradas, desde a falta de objetividade do observador até a dificuldade de prever o momento da ocorrência de um determinado fato para ser observado.

Percebe-se a relevante importância de se utilizar tal instrumento, haja vista que, dependendo do olhar do pesquisador torna-se possível verificar comportamentos, atitudes e ações que só são viáveis de percepção a partir de uma observação sistemática. Considerando também o caráter da imprevisibilidade suscetível nesse caso

Fizemos uso também de um questionário de caráter semiestruturado (APÊNDICE A) para nortear a entrevista realizada, tal instrumento foi utilizado para mediar o processo de diálogo com os participantes, a fim de amplificar a visão acerca do objeto de estudo – Pedagogia Social.

Nessa ótica, percebe-se a eficácia de utilizar-se tal técnica, quando Lakatos e Marconi (1999, p. 100) elucidam que este: “[...] é um instrumento cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado.”

Na sequência Prodanov (2013, p. 106) explicita que a entrevista semiestruturada caracteriza-se por: “[...] não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas”.

Desse modo, a aplicação do questionário semiestruturado, juntamente com a realização da entrevista semiestruturada, em consonância com a observação, tornam-se instrumentos de grande validade e veracidade para a coleta de dados e análises posteriores, bem como propicia um contato direto entre os envolvidos.

Sob esse ângulo, constata-se que o instrumento de coleta de dados é uma forma de construir uma proximidade entre o pesquisador e o seu respectivo objeto de estudo. Nessa ótica, respaldamos o presente estudo em González (1999) para pensar como se deu a coleta de dados junto aos pedagogos da FUNAD.

Nessa perspectiva, González (1999, p. 90), explicita-nos que: “Na pesquisa qualitativa, os instrumentos deixam de ser vistos como um fim em si mesmo [...] para se tornar uma ferramenta interativa entre o investigador e o sujeito investigado. [...]”

Dessa forma, ao fazer uso de tais instrumentos, o pesquisador tem a possibilidade de flexibilizar o trabalho de coleta de dados, bem como o fato de poder obter uma riqueza de detalhes, mediante um processo de interação entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, podendo assim utilizar-se de um maior número de informações que posteriormente se transformarão em conhecimento.

Sendo importante destacar a importância de nesse momento o pesquisador manter-se imparcial e não influenciar nos resultados que venha a obter, de forma que os dados coletados sejam de fato reais, de confiabilidade e veracidade científica.

Os questionários foram divididos em categorias relacionadas ao conhecimento pedagógico, teórico, normativo, metodológico, profissional, sócio cultural e sócio relacional, propostas por Novikoff (2010), para análises posteriores.

Para uma melhor compreensão e análise dos dados, apoiamo-nos nos estudos de Bardin (2011), levando em consideração o nível de aprofundamento, objetividade e transparência que pode ser alcançado mediante tal escolha.

Conforme este autor a análise de conteúdo é caracterizada como uma técnica que não apresenta um modelo pronto a ser seguido, mas desenvolve-se por intermédio de uma oscilação contínua, necessitando ser recriada e reelaborada a todo momento.

Nesse sentido, Bardin (2011, p. 15), explana que: “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.”

Esta técnica se fez de relevante importância para a efetivação da pesquisa, levando em consideração que se pôde ter a possibilidade de analisar informações de caráter objetivo, bem como aquelas que ficaram implícitas, de forma subjetiva nos discursos, mas que inferem diretamente nos resultados da pesquisa.

A análise de conteúdo foi aplicada para analisar as fases finais do referido trabalho, a partir das categorias *a priori* “conhecimento” em seus diferentes aspectos (pedagógico, teórico, normativo, metodológico, profissional, sócio relacional e sócio cultural) propostas por Novikoff (2010).

Na última fase elaboramos o presente relatório técnico científico em forma de monografia, dentro das referidas dimensões.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

4.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: RESULTADOS E ANÁLISES

Neste capítulo apresentamos a descrição dos dados coletados e dos resultados alcançados, concomitante a isso, realizamos as análises de tais elementos a fim de maiores esclarecimentos acerca do objeto de estudo, bem como pela inviabilidade de separar-se os elementos descritivos e analíticos.

A seguir, temos a descrição do campo de estudo, ou seja, a sua respectiva estrutura e condições físicas, percebidas mediante a observação com registro de diário de campo e, na sequência, apresentamos os dados obtidos por meio da aplicação do questionário semiestruturado para mediar a entrevista com os sujeitos da referida pesquisa.

4.1.1 Estrutura Física

Figura 5 – Estrutura externa (rampas de acesso)



Fonte: Autora (2018)

Figura 6 – Estrutura externa (vaga no estacionamento)



Fonte: Autora (2018)

Percebe-se a partir de tais imagens, que o espaço físico da instituição FUNAD, atende às especificidades das pessoas com deficiência física, haja vista que se nota a presença de rampas que dão acesso ao espaço interno, bem como vagas no estacionamento reservados especificamente à cadeirantes.

Dessa forma, a pessoa com deficiência física tem o seu direito de ir e vir garantido mediante esta estrutura física respaldada na acessibilidade. Estando assim, atendendo ao que a Lei N° 7.405, de 12 de Novembro de 1985, preconiza no seu Art. 1° (s/p) no qual expressa que: “É obrigatória a colocação, de forma visível, do “Símbolo Internacional de Acesso”, em todos os locais que possibilitem acesso, circulação e utilização por pessoas portadoras de deficiência, e em todos os serviços que forem postos à sua disposição ou que possibilitem o seu uso.”

Verifica-se a partir disso, que o espaço externo da FUNAD, atende ao que é prescrito pela referida Lei, levando em consideração que a mesma caracteriza-se como possibilitadora de acesso das pessoas com deficiência no tocante à utilização dos serviços disponibilizados pela referida instituição.

Sendo importante destacar que tanto nos espaços externos quanto internos da mesma, há a existência de pisos táteis direcionais (Figura 7 e 8), promovendo dessa forma a pessoa com deficiência visual, uma maior autonomia e independência no que concerne à realização de suas atividades enquanto cidadão, e mais especificamente enquanto usuário da FUNAD.

Figura 7 – Piso tátil (área externa)



Fonte: Autora (2018)

Figura 8 – Piso tátil (área interna)



Fonte: Autora (2018)

Observa-se a partir disso, o quão importante é que haja a promoção da acessibilidade da pessoa com deficiência visual, levando em consideração que tal aspecto está em conformidade ao que é estabelecido pelo Decreto N° 5.296 de 2 de Dezembro de 2004, que em seu Art. 14 inciso III (s/p), preconiza-se que: “Na promoção da acessibilidade, serão observadas as regras gerais previstas neste Decreto, complementadas pelas normas técnicas de acessibilidade da ABNT [...] III - a instalação de piso tátil direcional e de alerta.”

Percebe-se então, a significativa relevância que tal decreto possui no tocante ao quesito acessibilidade, uma vez que, oportuniza àquelas pessoas com deficiência, respaldo legal para ter garantido direitos inerentes a todo e qualquer cidadão.

Nesse sentido, a FUNAD, apresenta em sua estrutura física a instalação de piso tátil como estabelecido por lei, tanto nas suas dependências internas quanto externas, facilitando dessa forma que a pessoa com deficiência visual, possa locomover-se com maior liberdade e autonomia.

Ressaltando, que no decorrer da observação, esse foi justamente um ponto observado, no qual as pessoas com deficiência visual, locomoviam-se com rapidez e precisão, fazendo uso da bengala, objeto que os auxiliava na identificação do piso tátil tanto direcional como de alerta. Bem como havia a identificação em braille de cada setor de atendimento, tornando assim a pessoa com deficiência totalmente independente para a realização de suas atividades enquanto usuário da FUNAD.

No decorrer da observação, verificamos também a estrutura dos banheiros, e ao adentrarmos neste espaço, percebemos que este é totalmente adaptado para pessoas com deficiência física, possuindo a porta com uma largura maior, o vaso sanitário com uma elevação superior e ao lado um corrimão de apoio, como expressos nas Figuras (9 e 10), a seguir:

Figura 9 – Banheiro (porta)



Fonte: Autora (2018)

Figura 10 – Banheiro (espaço interno)



Fonte: Autora (2018)

Tal espaço encontra-se totalmente adequado para a sua utilização por pessoas com deficiência física, haja vista que, há uma completa adaptação de forma que estas pessoas tenham suas necessidades atendidas de forma satisfatória.

Ressalta-se a presença do símbolo de identificação, sendo este um elemento obrigatório conforme o Art. 4º, inciso XXI (s/p.) da Lei Nº 7.405, de 12 de dezembro de 1985 em que se preconiza: “[...] é obrigatória a colocação do símbolo na identificação dos seguintes locais e serviços, dentre outros de interesse comunitário: XXI - banheiros compatíveis ao uso da pessoa portadora de deficiência e à mobilidade da sua cadeira de rodas.”

Nota-se dessa forma, que os espaços observados na FUNAD, atendem às normas estabelecidas para a pessoa com deficiência, garantindo dessa forma o direito da mesma de ir e vir com autonomia e segurança.

Na qual em todas as suas dependências há a existência de apenas uma escada, onde majoritariamente, a locomoção é feita por meio de rampas que dão acesso a todos os serviços disponibilizados pela instituição, como apresentado na figura 11 a seguir:

Figura 11 – Rampa e piso tátil (espaço interno)



Fonte: Autora (2018)

É imprescindível observar aqui, a concepção de desenho universal presente na estrutura da FUNAD, haja vista que, aqui se tem um espaço pensado para incluir a todos, a fim de torná-lo acessível tanto a pessoas com deficiência física quanto visual. Estando assim cumprindo ao que preconiza o Art. 8º inciso IX (s/p.) do Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 em que caracteriza o desenho universal como:

concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Percebe-se que tais estruturas visam incluir a todas as pessoas, cujas necessidades são diversas, a fim de que usufruam das mesmas oportunidades de acesso aos serviços disponibilizados pela FUNAD.

Nesse sentido, a inclusão começa a delinear-se exatamente por essa estrutura física inclusiva, atendendo de forma satisfatória ao que o Art. 8º inciso I (s/p.) do Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, em que afirma-se o conceito de acessibilidade:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Percebe-se desse modo, que a acessibilidade consiste-se além da utilização dos espaços físicos, com segurança e autonomia, caracteriza-se também pela acessibilidade aos meios de informação e comunicação que consiga incluir a pessoa com deficiência em tais dinâmicas sociais.

4.1.2 Questionário Semiestruturado

Nesta etapa iniciamos pela descrição do questionário aplicado, instrumento utilizado para mediar o diálogo com as pedagogas atuantes da FUNAD. O objetivo desse questionário é perceber como estas profissionais compreendem a pedagogia social e a sua relação com a inclusão das crianças com deficiência no seu meio social.

Com base nos dados coletados, alcançamos informações sobre o que as pedagogas da FUNAD pensam acerca do campo da pedagogia social, além de apresentarem sugestões para os futuros profissionais que desejam ingressar nessa área.

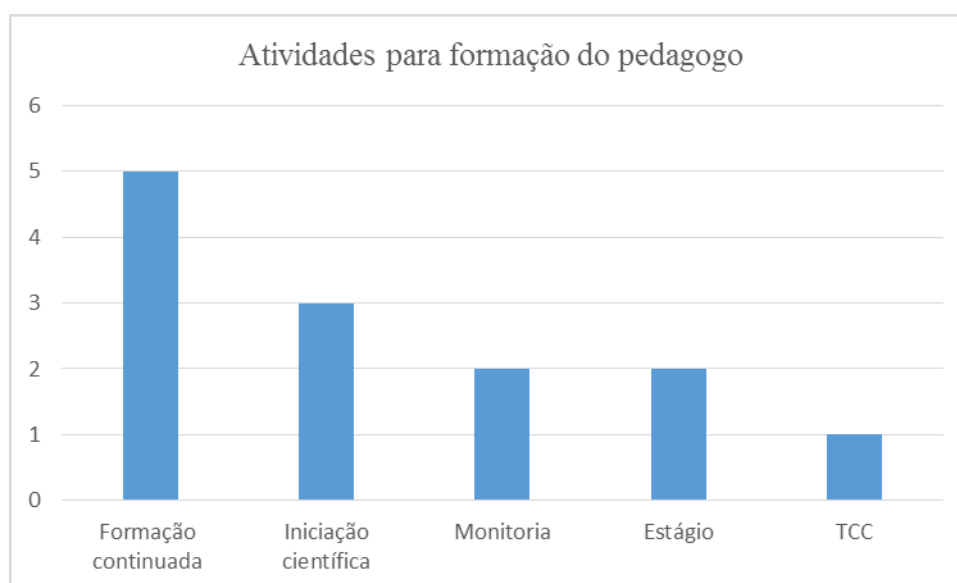
Escolhemos para participar desta etapa da pesquisa pedagogas que atuam na FUNAD. O questionário foi respondido por quatro pessoas, sendo todas do sexo feminino, com idade superior a 37 anos de idade. Das quais duas cursaram o Ensino Médio em escola pública, e duas em escola particular. Das quatro pedagogas duas são licenciadas em Pedagogia, uma com bacharelado em Pedagogia – Supervisão Escolar, e uma com Licenciatura em Letras, mas está cursando Pedagogia.

Obtivemos afirmativas relacionadas aos aspectos pedagógicos, teóricos, normativos, metodológicos, profissionais e sócio relacional, como apresentado a seguir.

No que se refere ao suporte pedagógico e técnico, os participantes consideram como sendo bons.

Apresentamos um quadro no qual as pedagogas deveriam enumerar em ordem crescente qual a atividade era mais importante para a formação inicial do pedagogo na atualidade. Os dados revelam a formação continuada como principal atividade, logo após, elencam a iniciação científica, a monitoria e o estágio como sendo atividades importantes para a formação do pedagogo. Em últimos patamares está o TCC, conforme gráfico 1.

Gráfico 1 - Percepção quanto às atividades para formação do pedagogo:



Fonte: Autora (2018)

Percebe-se dessa forma, a importância dada ao processo de formação continuada, haja vista que, esta se caracteriza como um elemento imprescindível no desenvolvimento profissional. A formação continuada ocorre mediante a realização de cursos posteriores à graduação que são feitos para aprimorar seus conhecimentos e a sua respectiva prática enquanto pedagogo.

Arelada à ampliação de domínio teórico está também as experiências construídas mediante o exercício da prática pedagógica que são vivenciadas a cada dia. Logo, a formação continuada consiste como elemento basilar no que se refere à formação do pedagogo na atualidade. Incluindo-se também o pedagogo social.

Nessa perspectiva, Libâneo (2004, p. 227) elucida que: “a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a

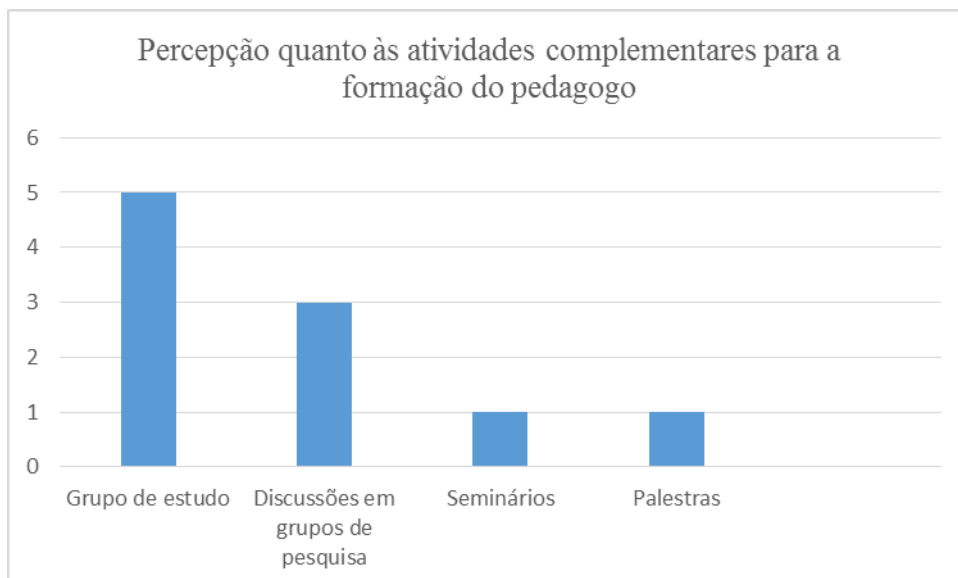
tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las.”

Verifica-se então que a formação continuada oportuniza um constante processo de reflexão acerca das práticas desenvolvidas, e mediante isso, torna-se possível que o profissional obtenha uma maior clareza acerca dos problemas, e as suas respectivas formas de solucioná-los a fim de melhorar a sua práxis pedagógica.

Ao que concerne à intenção de uma educação continuada, apenas uma participante disse-nos que já está na segunda graduação (em pedagogia) e pretende especializar-se na área. As demais afirmaram estarem satisfeitas com apenas uma graduação.

Seguidamente, mostramos um outro quadro, no qual as pedagogas deveriam enumerar em ordem crescente qual atividade complementar era mais necessária para a formação inicial do pedagogo na atualidade. Os dados apontam o grupo de estudo, como mais relevante, na sequência, indicam as discussões em grupos de pesquisa como sendo atividades importantes para a formação do pedagogo. E, por último, os seminários e as palestras são elencadas, de acordo com gráfico 2.

Gráfico 2 - Percepção quanto às atividades complementares para formação do pedagogo



Fonte: Autora (2018)

Continuamente, questionamos acerca das estratégias de ensino adotadas para trabalhar o processo de ensino aprendizagem com os usuários da FUNAD. As respostas foram confrontadas nas cinco categorias de conhecimento propostas por Novikoff (2010).

Os resultados foram surpreendentes, indicando estratégias inovadoras, pautadas na ludicidade e na especificidade de cada indivíduo, como é apresentado no quadro 1, com descrição das narrativas dos participantes.

Quadro 1 - Narrativas dos participantes e sua relação com as Dimensões de Conhecimento propostas por Novikoff em 2010

| DIMENSÕES DO CONHECIMENTO | DESCRIÇÃO | RESPOSTAS |
|----------------------------------|---|---|
| Sócio Relacional | Indicam os conhecimentos das relações sociais. Inclui os conhecimentos sobre os sujeitos participes da instituição (alunos, professores, coordenadores) incluindo as questões éticas. | ----- |
| Normativos | Apontam os conhecimentos técnicos, normativos e legislativos | ----- |
| Identitários | Indicam os conhecimentos sobre as emoções e imagem de si e do outro | ----- |
| Gnosiológico-pedagógicos | Inclui os conhecimentos sobre os aspectos didático e pedagógico, incluindo as questões de ordem de exigências técnicas e acadêmica para o fazer docente. | <p>“Atividade em Libras, filme, jogos educativos, trabalho em grupo”.</p> <p>“Atividades diferenciadas de acordo com a deficiência de cada usuário que é atendido nas coordenadorias”</p> <p>“Trabalhar os aspectos concretos das questões”</p> |
| Sócio Profissionais | Indicam os conhecimentos das condições de trabalho | ----- |

Fonte: Novikoff (2010)

Mediante a apresentação deste quadro, torna-se imprescindível fazer uma ressalva, que na referida instituição, há além do atendimento multiprofissional/integral ao ser humano, nos

seus aspectos clínicos, educacionais e sociais, há também neste espaço o funcionamento de uma escola especial (Figura 12), onde são atendidas crianças com diferentes deficiências.

Figura 12 – Escola Especial



Fonte: Autora (2018)

No decorrer da pesquisa, tivemos o contato tanto com o pedagogo que atua nesta escola especial adjacente à FUNAD, quanto com o pedagogo atuante em outros setores e atividades.

Objetivamos, assim analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na FUNAD, a fim de compreender-se como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência. Para o alcance deste objetivo, faz-se necessário que conheçamos também algumas práticas desenvolvidas neste espaço da educação especial da FUNAD.

Nesse sentido, a partir dos aspectos mencionados, percebe-se que as atividades desenvolvidas são pensadas e pautadas a partir das especificidades de cada sujeito, de forma que melhor atenda às suas respectivas necessidades. Isto é, parte-se dos aspectos concretos, visíveis e perceptíveis a fim de desenvolverem-se os conhecimentos necessários.

Partindo desse pressuposto, Graciani (2014, p. 33), corrobora com esta ideia quando afirma que:

[...] a ludicidade [...] é uma das mais eficientes e eficazes maneiras de desenvolver estas atividades, uma vez que requer dos educandos a sua integralidade, espontaneidade e movimento, ou seja, todas as suas múltiplas competências, habilidades e inteligências para uma aprendizagem significativa.

Entende-se desse modo, que por intermédio da ludicidade, torna-se viável desenvolver atividades que visam trabalhar a integralidade do indivíduo, transcendendo puramente o aspecto cognitivo, trabalhando-se também os aspectos sociais e afetivos dos mesmos.

É através da ludicidade, que o indivíduo sente-se motivado, interessado e estimulado a participar das atividades propostas, haja vista que, há a valorização das suas respectivas habilidades e potencialidades, oportunizando-se dessa forma aprendizagens significativas.

Dessa forma, ao fazer uso destas estratégias e recursos, o pedagogo efetiva um trabalho qualitativo e satisfatório com tal público.

No decorrer da pesquisa a pedagoga atuante desta escola especial afirma-nos embasar sua práxis pedagógica em autores tais como: Piaget, Vygotsky, Gardner, Wallon, Emília Ferreiro, Mantoan e em documentos a exemplo da LDB. Ou seja, tal profissional pensa a mediação do processo de inclusão social das crianças com deficiência, por esse viés teórico, a fim de enriquecer ainda mais o seu fazer pedagógico, por meio da reflexão acerca da sua práxis, confrontando-a com a literatura existente.

É de suma importância que haja essa articulação entre o que é preconizado na teoria e as ações práticas. Respalda a práxis pedagógica em autores clássicos, a exemplo dos mencionados acima, torna a sua ação muito mais enriquecedora e consciente. É necessário então uma atualização e apropriação constante das teorias para fundamentar a sua prática, visando desenvolver assim uma educação de qualidade.

Nessa ótica, Caliman (2010, p. 346), explica que:

[...] não basta a prática, a partir de certo momento sente-se a necessidade de desenvolver reflexões para além da prática, que fizessem uma ligação também com as teorias pedagógicas que fundamentam e alimentam o “que fazer” e o “como fazer” [...]

Observa-se então o quão importante que haja intencionalidade e objetivos nas ações do pedagogo, de forma que o profissional desenvolva a consciência crítica acerca do porque está executando determinada ação.

Não é o “fazer pelo mero fazer”, é um fazer com finalidades educativas, é um fazer pedagógico, respaldado em um aporte teórico que lhe favoreça os subsídios necessários para um trabalho de qualidade. Estes foram aspectos verificados a partir do diálogo com a participante.

Sendo importante ressaltar que a profissional a qual mediamos um diálogo, desenvolve a sua respectiva ação pedagógica pautada no princípio da coletividade, no qual os indivíduos aprendem a partir da troca de experiências uns com os outros a partir de atividades em grupo.

Há também o uso das tecnologias a fim de melhor desenvolver o processo de ensino aprendizagem com as crianças com deficiência, como expressos na figura 13, 14, 15 e 16 a seguir:

Figura 13 – Sala de aula



Fonte: Autora (2018)

Figura 14 – Sala de aula



Fonte: Autora (2018)

Figura 15 - Computador



Fonte: Autora (2018)

Figura 16 – Teclado adaptado



Fonte: Autora (2018)

Observa-se desse modo, que a forma de organização da sala difere-se pelo fato de pautar-se em uma perspectiva do coletivo, da integralidade do grupo, da inclusão em si. Sua organização não se dá em forma de fileiras, e sim de forma grupal possibilitando assim um processo de aprendizagem mais qualificado.

Deve-se também destacar a importância do uso das tecnologias no tocante ao processo educativo, tendo em vista que as mesmas constituem-se como um instrumento imprescindível no auxílio do trabalho do pedagogo para com o educando com deficiência.

Sendo essa uma das formas de inseri-lo e incluí-lo no próprio meio social, pois os recursos tecnológicos viabilizam uma maior interação e socialização entre todos os envolvidos no processo de aprendizagem, o que se torna primordial para o processo formativo dos educandos, especificamente aqueles com deficiência.

Desse modo, a partir da pesquisa realizada, percebe-se que a educadora ao fazer uso destes recursos, torna viável a efetivação de um trabalho inclusivo, pois oportuniza o desenvolvimento da criança no tocante a sua coordenação motora, influenciando tanto o desenvolvimento da escrita quanto do desenho, que são formas de expressão da mesma, possibilitando assim a sua autonomia enquanto sujeito social.

Para o alcance de tais êxitos torna-se necessário também realizar adaptações, a exemplo do teclado do computador (Figura 16). Promovendo-se assim, um maior potencial de independência, através da ampliação da mobilidade, para aquelas crianças que possuem alguma dificuldade na coordenação motora, bem como tem-se a possibilidade de melhorar o processo comunicativo.

Dessa forma, as ferramentas tecnológicas quando utilizadas de forma bem planejada, consiste-se então em formas de desenvolver as estruturas cognitivas, sociais e afetivas dos educandos, possibilitando assim um processo de construção de conhecimentos, facilitando assim o seu processo de inclusão social.

Nesse sentido, Raiça (2008, p. 21) discorre que: “Educar é incluir, é favorecer a aquisição de competências e habilidades que proporcionem condições de a pessoa participar das relações produtivas no meio social em que vive”.

Tal entendimento corrobora com a proposta da referida instituição pesquisada, que é justamente oportunizar uma melhor qualidade de vida e empoderamento do sujeito. O próprio processo educativo é em si, um ato inclusivo, não só pelo fato de possibilitar condições favoráveis à aprendizagem aqueles educandos com deficiência, mas pela amplitude de oportunidades que são propiciadas de modo geral, viabilizando-se através dessas ações a inserção, participação e inclusão destas pessoas na sociedade.

É necessário salientar-se que, conforme os relatos das participantes, os professores desenvolvem atividades planejadas, pautados na união e na parceria entre a instituição e a

família. Estes profissionais, assim como todos os demais, desenvolvem um trabalho pedagogicamente humanizado.

Tais ações corroboram com o entendimento de Graciani (2014, p. 52), na qual esta elucida que:

O planejamento participativo é entendido como o conjunto de ações feitas e refeitas pelo grupo de educadores participantes, com características integradoras, estratégias interdisciplinares e metas preestabelecidas. Tudo é feito a partir do trabalho coletivo, no qual cada participante mantém a sua individualidade contribuindo com a construção da totalidade. [...]

Desse modo, ressalta-se a suma importância de haver esse planejamento por tais profissionais, a fim de promoverem-se ações inclusivas a partir da coletividade, visando-se dessa forma o desenvolvimento integral do indivíduo. Cada ação específica quando agregada às demais, oportunizam à pessoa com deficiência possibilidades de inclusão social.

No que concerne a estas ações, é necessário salientar que os professores atuantes da educação especial elaboram um plano de atendimento individual, com um currículo específico para este público. Realizando-se assim um processo educativo pautado nas especificidades dos sujeitos.

Verifica-se a partir do diálogo com a pedagoga da escola especial, que esta apresenta um alto nível de sensibilização no que se refere ao seu trabalho, no qual a mesma faz uso de procedimentos pautados na ludicidade para lidar com crianças com deficiência.

Nessa perspectiva Gadotti (2012, p. 12-13), corrobora com este entendimento ao afirmar que: “[...] para conhecer exige-se tempo, sensibilidade, alegria, envolvimento, tempo para aprender e não só para ensinar, para aprender a linguagem, os códigos, o sentido, o significado de cada gesto, palavra, olhar...”

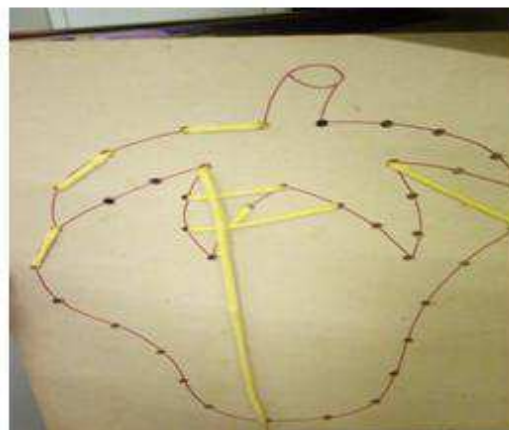
A partir disso, observa-se que as práticas desenvolvidas pela pedagoga, convergem-se com o que Gadotti (2012) aponta, pois a mesma educa-os de forma íntegra, trabalhando de modo a atender às peculiaridades de cada sujeito através da empatia, do envolvimento e compreensão afirmando-nos que é primordial que se respeite o tempo de aprendizagem de cada criança, como apresentados nas figuras 17, 18, 19 e 20 a seguir.

Figura 17 – Atividade 1



Fonte: Autora (2018)

Figura 18 – Atividade 2



Fonte: Autora (2018)

Figura 19 – Atividade 3



Fonte: Autora (2018)

Figura 20 – Recursos pedagógicos



Fonte: Autora (2018)

Percebe-se a partir disso, que as ações pedagógicas realizadas são pautadas a partir dos aspectos concretos, de forma que a criança independentemente de qual seja a sua deficiência consiga desenvolver aprendizagens significativas a partir de tais meios lúdicos, nos quais oportunizam desenvolvimentos no campo da coordenação motora, percepção visual, raciocínio lógico, desenvolvimento da memória, etc.

Assim sendo, é possível que a criança desenvolva habilidades e competências que se transformarão em subsídios para a sua inclusão social. Uma inclusão que transcenda os espaços da escola especial adjacente à FUNAD, e que possibilite ao sujeito autonomia e independência para viver em sociedade.

Dá a importância inigualável do pedagogo social inserir-se de fato no processo de inclusão educacional e social das pessoas com deficiência. Cabe-nos então, refletir acerca de

tais processos, e para auxílio dessa reflexão Holanda e Caminha (2008, p. 33), nos explanam que:

Acreditamos na inclusão social, mas sem a visão ingênua de que acontecerá de forma súbita, ampla, geral e em curto espaço de tempo, como propõem as leis. Está implícito, no acontecer da inclusão, todo um processo de transformação, de mudança social, cultural e educacional, para que seus princípios sejam internalizados e estabelecidos. Contudo, para viver e fazer a inclusão, não podemos estaticamente esperar que essas mudanças se concretizem. É preciso, com as ferramentas que temos, fazê-la acontecer progressivamente.

Torna-se substancial considerar-se que não é possível que o processo de inclusão ocorra de forma repentina. Para tal efetivação faz-se necessário transformações não só no âmbito legislativo, mas também e principalmente nas esferas educacionais, culturais, sociais e políticas de toda uma sociedade ao longo do tempo.

Ressaltando que estas transformações não irão ocorrer se nada fizermos, é imprescindível que nós nos utilizemos dos mecanismos existentes hoje para efetivar a inclusão social amanhã.

E este é o papel da FUNAD, na qual a mesma desenvolve práticas a fim de tornar possível a inclusão social do indivíduo a *posteriori*. Nesse sentido Holanda e Caminha (2008, p. 47) dizem que: “[...] o momento atual de uma visão educacional e social inclusiva para as pessoas com deficiência desafia a supremacia do modelo clínico-terapêutico.”

Hoje então vive-se a superação de tal paradigma clínico terapêutico e tem-se atualmente um modelo educacional pedagógico. Ou seja, tal modelo não mais é mero integrador, e sim inclusivo. A FUNAD então trabalha não apenas na perspectiva de reabilitar o indivíduo, mas também de educá-lo e socializá-lo, para que assim ocorra uma melhoria do convívio social dessas pessoas, e conseqüentemente, o desenvolvimento de sua autonomia enquanto sujeito social e político.

Prosseguindo-se, é importante agora retomar-se as outras questões indagadas às participantes da pesquisa.

No que se refere às áreas de conhecimento mais relevantes para o futuro pedagogo trabalhar a pedagogia social, as disciplinas de história e sociologia destacaram-se, logo após outras tais como: filosofia, psicologia, fundamentos também foram elencadas em ordem crescente de importância, sendo história e sociologia apontadas como os primeiros, seguidos de psicologia, filosofia e fundamentos ficaram entre os terceiros e últimos lugares.

No tocante à participação de grupos de pesquisa oferecidos pela Universidade, nenhuma das participantes no percurso do processo formativo, elencaram as suas respectivas participações em tais atividades.

Posteriormente, a fim de compreender como as participantes avaliam as suas respectivas práticas como pedagogas sociais na FUNAD, duas consideraram-se muito boas, enquanto que duas avaliaram serem apenas boas.

Em seguida, indagamos acerca de quais são as características de uma boa pedagoga? Como características de uma boa pedagoga, destaca-se: aprender a aprender, ter um olhar voltado para estudar as necessidades dos sujeitos que aprendem ser e ter um espírito de pesquisador, saber orientar o aluno para construir o seu próprio conhecimento. Além de ajudar nas atividades, ter atenção às crianças e tentar ao máximo está disponível para proporcionar e desenvolver múltiplas aprendizagens.

Percebe-se dessa forma, que tais características apontadas pelas participantes consistem-se como elementos imprescindíveis no tocante à execução de uma práxis pedagógica eficaz, pois estão relacionados à uma educação pautada em atender as necessidades dos sujeitos, torná-lo protagonista do seu processo formativo, e ter consciência do constante e ininterrupto processo de ensinar e aprender.

Nessa ótica, Díaz (2006, p. 100), elucida acerca do processo educativo que para ele é:

[...] uma ação educativa que procura que os indivíduos pertencentes a uma determinada sociedade se formem e adquiram as habilidades e competências sociais, consideradas necessárias para alcançar a integração social. Educar para a participação social implica, fundamentalmente, melhorar as relações em todos os âmbitos relacionais da pessoa, é preparar o homem para actuar com habilidade social no campo das relações laborais, é gerar mudanças de atitude [...]

Verifica-se então, que o propósito da ação educativa inclusiva se refere exatamente em oportunizar meios de o indivíduo adquirir e desenvolver habilidades e competências sociais, necessárias à sua inclusão social.

O ato de educar, portanto, implica necessariamente em proporcionar meios para que todos os sujeitos, independentemente de suas necessidades ou condições, participe ativamente do seu meio social, de forma que a sua inclusão favoreça transformações não só para si, mas também no âmbito das relações sociais.

Por esse motivo a imprescindibilidade da função do pedagogo social, que se caracteriza dentre outros papéis, por desenvolver um trabalho pedagógico que possibilite o

desenvolvimento da autonomia, independência, empoderamento e inclusão nos meios sociais daqueles indivíduos que possuem alguma deficiência.

A partir disso, torna-se importante elucidar os aspectos positivos e negativos da vida de um pedagogo, principalmente para fazer uma análise pessoal, possibilitando dessa forma, uma reflexão sobre a práxis exercida.

Entre os pontos positivos podemos salientar, conforme os apontamentos feitos pelas participantes que é necessário: ter a consciência que você enquanto profissional, enquanto pedagogo contribui de forma extremamente significativa na formação e no desenvolvimento do sujeito não só no aspecto cognitivo, mas também afetivo e social.

Além de desenvolver o senso de responsabilidade, de organização e desenvolvimento de estratégias inovadoras, sentir-se próximo do outro que está ali em busca de conhecimento, não apenas acadêmico, mas busca também participar, inserir-se em um grupo social. Ser pedagogo é ter a capacidade de criar e inovar.

Nesse ponto de vista, Severo e Mourão (2017, p. 251), elucidam o potencial pedagógico das práticas desenvolvidas pelo pedagogo, no qual para ele consiste-se em:

[...] problematizar, fomentar e proporcionar o desenvolvimento de estratégias formativas que estabeleçam possibilidades amplas, abertas e dinâmicas de ensinar e aprender a cidadania, o pertencimento social, a convivência solidária, a participação ativa e o engajamento transformador das pessoas e grupos em prol do aprofundamento da justiça social, da qualidade de vida e do bem estar comum.

É importante frisar que tais elementos são relativamente amplos, não se limitando apenas aos aspectos cognitivos, mas transcende-se a isso, pois envolve a problematização das questões sociais, a exemplo do desenvolvimento da cidadania, do engajamento social, da própria inclusão social em si, a fim de proporcionar aos sujeitos uma melhor qualidade de vida através do trabalho de tanta significância como é do pedagogo social, que com o desenvolvimento de estratégias eficazes torna possível desenvolver os meios necessários para a inserção social das pessoas com deficiência.

Todavia, existem também os pontos negativos da vida profissional do pedagogo, dentre os quais as participantes evidenciaram: a falta de incentivo por parte de gestões, tanto no âmbito estadual quanto federal, que não oferecem o devido apoio financeiro, recursos e materiais pedagógicos para um trabalho de mais qualidade.

Nesse sentido, Gadotti (2012, p. 15), aponta a negligência do Governo no que se refere à educação, afirmando que: “[...] O estado continua ausente na questão de educação ou faz muito pouco, deixando ainda a maior responsabilidade para o mercado.” Dessa forma, o

Estado não cumpre de forma devida com o seu papel social, delegando a outros setores uma função que lhe é inerente.

As participantes relataram-nos que além da falta de material pedagógico para mediar um trabalho com as crianças com deficiência, foi elencado também a impossibilidade de estar se atualizando diante das novas mudanças tecnológicas e do surgimento de novos conhecimentos que surgem dia após dia, pois devido à jornada de trabalho intensa torna-se inviável acompanhar tais transformações.

Destacaram-nos que durante muito tempo, se fazia necessário criar os recursos pedagógicos, por meio de sucatas, para poder trabalhar com as crianças com deficiência. Hoje já há a disponibilização de recursos pedagógicos por parte do Governo, porém tal ação não é feita de forma regular nem assídua, como mencionado anteriormente.

Outro aspecto relevante mencionado no questionário foi a quem as pedagogas participantes recorrem quando tem alguma dificuldade didático-pedagógico. Todas afirmaram recorrer à ajuda de livros para buscar respaldo teórico, bem como de outros professores a fim de conhecer novas práticas acerca do assunto. A internet também foi citada como um recurso pedagógico, tanto pela sua facilidade de acesso, como pelo fato de dispor de informações atualizadas constantemente.

Posteriormente, outra questão abordada no questionário foi a quem as pedagogas recorrem quando tem alguma dificuldade em se relacionar com os usuários da FUNAD. Por tratar-se de um aspecto subjetivo e de ordem relacional, as respostas também caminharam nessa perspectiva.

Afirmaram referir-se a uma questão pessoal e subjetiva, e que sendo assim, cabe a cada profissional, cada pedagogo, buscar um meio de aproximar o indivíduo de forma que seja possível criar e solidificar um vínculo afetivo para só a partir disso, construir e desenvolver aprendizagens satisfatórias.

Partindo desse pressuposto, Almeida (2015, s/p.) explana que o educador que em sua práxis pedagógica:

[...] utiliza o afeto oportuniza [...] vivenciarem valores, ética e sentimento de amizade e amor desenvolvendo não só suas dimensões cognitivas, mas também sociais e afetivas, contribuindo para a formação de um sujeito que tem consciência de si, da sociedade e de seu papel dentro dela.

Assim, pode-se compreender que a afetividade é um elemento imprescindível no tocante ao desenvolvimento integral do ser humano, pois tal vínculo implica diretamente na

sua aprendizagem. Daí a necessidade de trabalhar-se tais questões para a partir disso, tornar-se possível o desenvolvimento da criança em suas várias dimensões.

Nessa perspectiva, percebe-se que tais profissionais da FUNAD, realizam sua práxis em prol do desenvolvimento integral do ser humano, em todas as suas dimensões. Permeando suas ações de sensibilização, empatia e busca dos pontos de interesse do indivíduo. É necessário assim, conhecer o seu mundo interno para dessa forma estabelecer-se um vínculo afetivo.

A preponderância nos resultados revela também que as participantes gostam de trabalhar na respectiva instituição. E no que concerne às questões específicas acerca da pedagogia social, questionamos como é trabalhar a pedagogia social?

Afirmaram então que trabalhar com esta área é promover a inclusão social da pessoa com deficiência para que esta conviva no seu âmbito social em condições de igualdade, autonomia e independência com as outras pessoas. É possibilitá-la ter conhecimentos acerca de seus direitos e deveres enquanto cidadão.

Caracteriza-se também por ser uma experiência enriquecedora, pois o indivíduo é visto na FUNAD como um ser social, inserido em uma sociedade, no qual é possível que ele seja um agente de mudanças da sua própria historicidade. Trabalhar a pedagogia social, portanto, é auxiliar no desenvolvimento integral do sujeito. É possibilitar o exercício emancipador nas práticas exercidas.

Nessa lógica, Otto (2009 apud Paula 2017, p. 11), afirma que “as características da Pedagogia Social no Brasil estão voltadas para a promoção e o funcionamento social da pessoa: a inclusão, a participação, a identidade e a competência social como membros da sociedade.”

Logo, é este o cerne da pedagogia social no Brasil, e que a FUNAD compreende e assume com competência esta função, que consiste justamente em promover o desenvolvimento da pessoa humana em todos os seus aspectos, de forma que esta consiga exercer a sua função enquanto sujeito social de forma plena.

Ainda com base no questionário, perguntamos: quais seriam as sugestões que os participantes dariam para os pedagogos(as) em formação que pretendem atuar como pedagogo social, afirmaram-nos ser necessário: haver um estágio supervisionado em espaços não escolares, a exemplo da própria FUNAD, aprender a libras e o braille, a fim de melhor mediar a comunicação e, dessa forma, buscar conhecer melhor os ambientes em que há um trabalho pautado na inclusão.

4.1.3 Observações de Diário de Campo

No diário de campo registraram-se os temas que atravessaram as entrevistas ou não foram nelas destacadas.

Nessa perspectiva, devem-se acentuar alguns aspectos no que concerne ao papel do pedagogo, que dentre outras funções destacadas *a priori* pelas participantes, deve-se mencionar que é incumbência deste profissional realizar um trabalho relacionado às famílias dos usuários da FUNAD.

Levando em consideração que, além do trabalho integral que é realizado à criança com deficiência, envolvendo seus respectivos aspectos educacionais, sociais, etc.; há também um trabalho conjunto com a família dessas crianças, para que haja a continuidade das atividades desenvolvidas, de forma a evitar possíveis rupturas no trabalho realizado pela instituição.

Assim sendo, os pedagogos realizam um trabalho de conscientização junto às famílias acerca da relevante importância que suas ações promovem no que tange ao desenvolvimento das crianças com deficiência.

No decorrer da realização da pesquisa nos foi afirmado também que durante o atendimento à criança com autismo, as mães também recebem apoio e assistência por parte da equipe, sendo desenvolvidos assim trabalhos relacionados ao artesanato, possibilitando assim um trabalho articulador e integrador entre os usuários e a família.

Há também uma parceria entre a FUNAD e as universidades tanto públicas quanto particulares da cidade de João Pessoa- PB. Parceria essa construída por meio de convênios com estas instituições, tornando-se possível assim que haja estágios curriculares no referido espaço. Tais parcerias oportunizam assim uma relação de aproximação, de diálogo e troca de experiências entre a academia e a FUNAD.

É relevante frisar que há também um trabalho voltado à formação de professores atuantes da escola especial da FUNAD, bem como professores ligados à educação básica tanto da cidade de João Pessoa- PB quanto de outras localidades, nas esferas públicas e particulares. Tais processos formativos ocorrem uma vez por mês na respectiva instituição.

Neste processo formativo há o esclarecimento acerca de cada deficiência inerentes aos usuários da FUNAD, explicitando-se assim estratégias, métodos e ações que melhor atendam pedagogicamente às necessidades dos sujeitos. Há também a oferta de cursos voltados para o Atendimento Educacional Especial (AEE), ministrados pela equipe responsável pela

formação continuada (pedagogos), abordando-se assim aspectos referentes ao processo de aprendizagem com crianças com alguma deficiência.

Sendo pertinente ressaltar que na respectiva instituição há oferta de cursos de Libras nas modalidades (básico, intermediário e avançado – intérprete), tendo duração de aproximadamente dois anos.

Ressaltando-se que estes cursos são ofertados tanto para aqueles usuários com deficiência auditiva, que não possuem conhecimento acerca da Libras ou que desejam aprimorá-lo, como para o público que tenha o interesse de aprender esta língua, como um meio de melhor integralizar-se ao mercado de trabalho e ao meio social, haja vista que há relevante necessidade de intérpretes nos vários espaços sendo estes escolares e não escolares.

Destaca-se um aspecto relevante, que foi percebido no decorrer da pesquisa, no qual esclareceram-nos uma informação significativa, que diz respeito à possibilidade dos próprios usuários com deficiência apresentarem suas respectivas reclamações e sugestões. E mediante tal aspecto, há o estabelecimento dialógico entre os profissionais e os usuários, de forma a atender satisfatoriamente cada um conforme as suas necessidades específicas.

Outro destaque a ser feito, diz respeito à atividade cultural observada durante a nossa visita, que pela ocasião da data, estava-se nos preparativos do São João e, dessa forma, foi organizada uma dança de quadrilhas, no qual os integrantes que a compunham eram justamente os usuários da FUNAD.

Mediante à observação de uma atividade tão valorosa quanto esta, percebe-se a presença de pessoas com deficiência física, autismo, síndrome de down, com deficiência auditiva, dentre outros.

Foi notório averiguar (Figuras 21 e 22), o quão interessados e entusiasmados os sujeitos estavam, haja vista que, sentiam-se de fato inclusos em uma atividade de caráter cultural, reconheceram-se realmente pertencentes à um grupo social.

Figura 21 – Ensaio de quadrilha - FUNAD



Fonte: Autora (2018)

Figura 22 – Ensaio de quadrilha - FUNAD



Fonte: Autora (2018)

Nesse sentido, a partir de tais descrições, torna-se importante reafirmar aqui, a integração de todos os usuários, que juntos empenham-se na realização desta atividade característica do período de São João.

A inclusão é pensada e desenvolvida no campo prático, em vários espaços da instituição, onde há pinturas que enfatizam este aspecto mencionado, como apresentado na figura 23, a seguir:

Figura 23 – Pintura do espaço interno - FUNAD



Fonte: Autora (2018)

Tal imagem remete-nos a ideia de que a instituição favorece as relações interpessoais, a socialização, a troca de experiências e o convívio saudável entre pessoas com diferentes deficiências.

Esta ideia de fato, é verídica, pois a FUNAD, favorece de modo satisfatório, que estas inter-relações entre os usuários ocorram tanto no seu respectivo espaço interno, como nas esferas sociais, atendendo dessa forma a uma das funções da pedagogia social que é justamente possibilitar meios do indivíduo inserir-se de forma plena na sociedade, independentemente de suas necessidades, condições e especificidades.

Destaca-se também a diferença percebida entre a Pedagogia Social e a Pedagogia Escolar, no quesito avaliação, considerando que na Pedagogia Social este aspecto não é mensurado, serve tão somente como diagnóstico. Enquanto que na Pedagogia Escolar, transcorre-se uma avaliação apenas somativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “O processo de inclusão sob o olhar da pedagogia social: um estudo descritivo acerca da inclusão social na FUNAD de João Pessoa- PB” versa acerca da problemática em que visamos compreender a pedagogia social e sua relação com a inclusão.

Portanto, tivemos como problema de pesquisa entender como e por quais meios o pedagogo pensa a mediação do processo de inclusão social das crianças com deficiência fora do contexto escolar.

A partir dessa problemática, realizamos a pesquisa em busca de respostas para tal questão, na qual foi possível perceber que os meios pelos quais o pedagogo pensa esta mediação referem-se à articulação realizada entre aquilo que é preconizado pelos estudiosos, intercalando tais conhecimentos com ações pedagógicas que visam atender satisfatoriamente às necessidades inerentes a cada usuário da instituição. Possibilitando-se assim, subsídios capazes de favorecer a sua inclusão no meio social.

Teve-se como objetivo geral analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na FUNAD, a fim de compreender-se como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência.

Em razão deste objetivo analisamos que o pedagogo social exerce de forma exímia a correlação entre o pensar e o fazer pedagógico, respaldando suas práxis não em “achismos”, mas sim uma práxis consciente respaldada naquilo que está preconizado na literatura.

Sua intervenção pedagógica oportuniza e contribui de forma efetiva a inclusão social das crianças com deficiência, haja vista que além do trabalho desenvolvido nos aspectos de reabilitação, de socialização e processos educativos, há também uma atenção direcionada as famílias destas crianças.

Como objetivos específicos identificamos na literatura vigente, o campo da pedagogia social e suas finalidades no Brasil e como esta área delinea-se atualmente, no qual discorremos acerca do que os estudiosos dessa esfera do conhecimento tem a contribuir-nos com suas ponderações.

É considerável destacar que muitas das práticas mencionadas pelas participantes da pesquisa (pedagogas) são convergentes com os elementos apresentados na literatura. Percebendo assim, a correlação existente entre aquilo que é pensado, discutido e analisado e aquilo que é concretizado na prática pelos profissionais da instituição pesquisada.

Averiguamos a ação pedagógica executada pelo pedagogo na FUNAD, nas quais caracterizam-se por serem ações que transcendem ao aspecto físico/ cognitivo, pois visam o desenvolvimento integral do indivíduo em todos os seus aspectos.

Caracterizamos o processo de inclusão de crianças com deficiência, pois a partir de todo o trabalho desenvolvido, vimos que o conjunto de práticas realizadas, favorecem o suporte necessário para que o indivíduo desenvolva habilidades e competências que venham a viabilizar a sua inserção e inclusão social.

Demonstramos as contribuições que o pedagogo propicia na assistência das crianças com deficiência, pois percebemos um alto grau de autonomia, segurança e independência das pessoas que são atendidas na instituição. Há um trabalho em prol do desenvolvimento total do indivíduo, o que possibilita uma evolução tanto no aspecto clínico, como educacional, social, afetivo, cultural.

No que concerne às estratégias e recursos que o pedagogo social faz uso para que seja de fato efetivado um trabalho qualitativo e satisfatório com aquelas crianças com deficiência, foram abordadas e, a partir de tal levantamento, tornou-se viável verificar as estratégias que os pedagogos sociais da FUNAD, exercem para promover o processo de inclusão social. Sua perspectiva de trabalho caminha no viés inclusivo da pedagogia social.

Nessa perspectiva, afirmamos que mediante os aspectos observados acerca da parceria e da integração existente entre os profissionais atuantes de diferentes áreas de atendimento, é possível afirmar que, tal enfoque oportuniza um grande êxito no que se refere aos resultados alcançados, pois todos desempenham suas respectivas funções pautados no princípio da coletividade, acarretando assim em benefícios mútuos para a concretização da inclusão das pessoas com deficiência.

O presente estudo partiu do pressuposto de que o eixo da pedagogia social consiste-se exatamente em articular as esferas sociais e educacionais em prol do alcance de objetivos de socialização por meio da aprendizagem integral da criança.

Tal pressuposto foi confirmado através da realização da pesquisa, do levantamento dos dados e alcance dos resultados, levando em consideração, que há de fato essa articulação entre as esferas sociais e educacionais, pois além do trabalho integral que no que tange ao aspecto educacional, há também um trabalho conjunto com a família dessas crianças, tanto para que haja a continuidade das atividades desenvolvidas no lar, como também um trabalho de apoio aos familiares das crianças.

Como uma das contribuições afirma-se que a Pedagogia da FUNAD, mesmo sendo fundamentada dentro da Pedagogia Social, conforme aponta a teoria é tênue a separação da Pedagogia Escolar, especialmente, em espaços em que se faz um trabalho educativo, como o da referida instituição.

Por fim, o presente estudo, não se finaliza aqui, expandido posteriormente para estudos referentes ao nível de pós-graduação.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, N. F. M. et al. **Pedagogia social: a atuação do pedagogo em ambiente não – escolar.** Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_19_05_2014_22_33_20_idinscrito_1024_52a72afb3c6a66b8ef74c5e39f247548.pdf> Acesso em: 19 mar. 2018.
- ALMEIDA B. T.; PIRES F. J. A pedagogia social e a educação popular na formação de professores das escolas do campo. **Trama Interdisciplinar.** São Paulo, v. 7, n. 3, p. 29-49, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/viewFile/9385/6291>>. Acesso em: 22 mar. 2018.
- ALMEIDA, Y. F. S. O vínculo afetivo e suas contribuições para a relação professor-aluno. In: XI SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - SEPESQ CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS – 19 a 23 de outubro de 2015. **Anais eletrônicos.** Disponível em: <https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3611/710/862.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- ANGELUCCI, C. B. As contribuições da psicologia para a garantia do direito à educação com qualidade para as pessoas com deficiência. Rinaldo Molina e Carla Biancha Angelucci (Orgs.). **Interfaces entre psicologia e educação: Desafios para a formação do psicólogo.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Lei Nº 7.405, de 12 de Novembro de 1985.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1980-1988/L7405.htm. Acesso em: 16 jun. 2018.
- _____. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2018.
- _____. **Estatuto da criança e do adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 11 maio 2018.
- _____. **Estatuto da pessoa com deficiência:** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 12 maio 2018.
- _____. **Decreto Nº 914, de 6 de Setembro de 1993.** Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/838385.pdf>. Acesso em: 08 maio 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

_____. **Decreto Nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 17 jun. 2018.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2018.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 5346/2009. **Dispõe sobre a criação da profissão de educador e educadora social e dá outras providências.** Apresentado pelo deputado federal Chico Lopes em 03/06/2009. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=661788>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRAVIN, R. A prática do educador social de rua com crianças e adolescentes em situação de rua. **Revista Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES**, v. 20, n. 2, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/PRODISCENTE/article/view/8957>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

CALIMAN, G. Fundamentos teóricos e metodológicos da Pedagogia social na Europa (Itália). In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 2006. **Anais eletrônicos...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100015&script=sci_arttext>. Acesso em: 06 abr. 2018.

_____. **A Pedagogia Social na Itália.** In: SILVA, R.; NETO, J. C. S.; MOURA, R. A. (Orgs.). Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. Disponível em: <https://www.academia.edu/4231890/Pedagogia_Social_na_It%C3%A1lia>. Acesso em: 01 abr. 2018.

_____. **Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador.** Revista de Ciências da Educação - UNISAL - Americana/SP - Ano XII - Nº 23 - 2º Semestre/2010, p. 341-368. Disponível em: <<https://sites.unicentro.br/wp/cursodepedagogia/files/2011/08/caliman-pedagogia-social-transformadora.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2018.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico** – 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

COFFERRI, F. F.; NOGARO, A. **Competências do pedagogo como educador social: promovendo o desenvolvimento psicossocial do ser humano.** Perspectiva, Erechim. v. 128, p. 7-21, dezembro/2010. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128_134.pdf>. Acesso em: 07 jun. 20

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris.** 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

DÍAZ, A. S. Uma aproximação à Pedagogia: educação social. **Revista Lusófona de educação**. 2006, p. 91-114. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/801>>. Acesso em: 07 abr. 2018.

FERREIRA, A. L.; RÉGNIER, N. M. A. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, n. 36, p. 21-38, 2010. Curitiba: Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez Ed., 2012.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar/ Moacir Gadotti**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007. Disponível em: <https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPEDUCACAO/LIVROS/Paulo_Freire_e_a_Paix%C3%A3o_de_Ensinar.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL: DOMÍNIO EPISTEMOLÓGICO. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012, p. 10-32. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3909/2386>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

GOHN, M. G. **Educação Não Formal e o Educador Social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo- SP: Cortez Editora, 2010.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia Social**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Mai-Ago 2006, v. 22, n. 2, p. 201-210.

HAZARD, D.; FILHO, T. A. G.; REZENDE, A. L. A. **Inclusão digital e social de pessoas com deficiência: Textos de referência para monitores de telecentros**. Brasília: UNESCO, 2007.

HOLANDA, M. F. D. **Memórias da educação especial: da integração à inclusão/ Maria de Fátima Duarte de Holanda, Iraquitã de Oliveira Caminha**. – João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/chi>. Acesso em: 26 abr. 2018.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. **Revista e ampliada**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2018.

MACHADO, E. M. A Pedagogia Social: Diálogos e fronteiras com a educação não formal e educação sócio comunitária. **Revista de Ciências da Educação**, Aparecida, v. 18, p. 99-122, 2008. Disponível em: <http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/09/mesa_8_texto_evelcy.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2018.

_____. As relações entre a pedagogia social e a educação popular no Brasil. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL: DOMÍNIO EPISTEMOLÓGICO. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012, p. 55-65. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3913>>. Acesso em: 01 abr. 2018.

_____. M. Educação Social e relações com especificidades socioeducativas. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL: DOMÍNIO EPISTEMOLÓGICO. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012, p. 66-73. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3914>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. **Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais**: cultura, educação e lazer. *Saúde Soc.* São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902011000200010>. Acesso em: 02 abr. 2018.

MINAYO, M. C. S. et al. (Org.). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2018.

MÜLLER V. R. et al., **A formação do profissional da educação social**: espectros da realidade. XVIII SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O MERCOSUL/CONE SUL, 03 a 05 de novembro de 2010 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, SC. Disponível em: <<http://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/M%C3%9CCLLER-Ver%C3%B4nica-Regina3.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

NETO J. C. S.; TAVARES E. S. **Uma aproximação entre a pedagogia social e a comunidade**. Disponível em: <[file:///E:/Imagens/Downloads/13-1-47-2-10-20170612%20\(3\).pdf](file:///E:/Imagens/Downloads/13-1-47-2-10-20170612%20(3).pdf)>. Acesso em: 01 maio 2018.

NOVIKOFF, C. Dimensões Novikoff: um constructo para o ensino-aprendizado da pesquisa. In: _____; ROCHA, J. G. (Orgs.). **Desafios da práxis educacional à promoção humana contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, p. 211-242, 2010.

_____. MITHIDIERI, O. B.; SILVA, S. B. da. Formação humana/docente em tempos de contradiscursos: ética ferida? In: _____; GRISPUN, M. P. S. Z.; DUTRA, R. (Orgs.)

Desafios da práxis educacional: interdisciplinaridade, estética e ética. Salvador: Editora Pontocom, 2013.

_____. Pesquisa qualitativa: uma abordagem teórico-metodológica na educação. UNIGRANRIO. **Anais eletrônicos... IV SIPEQ** – ISBN - 978-85-98623-04-7. Disponível em: <<http://arquivo.sepq.org.br/IV-SIPEQ/Anais/artigos/52.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2018.

PAULA, E. M. A. T.; MACHADO, É. R. A Pedagogia Social na Educação: análise de perspectivas de formação e atuação dos educadores sociais no Brasil. CONGRESSO INTERNACIONAL. **Pedagogia Social**, Mar. 2009. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n2/05.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2018.

_____. Pedagogia Social e Educação Social: análises das convergências e divergências teóricas dessas áreas. **Ensino & Pesquisa**, v.15, n. 2, p. 8-29, 2017. Suplemento. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1645>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

PEREIRA, A. Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa-formação. **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v. 13, n. 29, p. 9-35, Jul. Dez., 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/545>. Acesso em: 04 de maio 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 01 maio 2018.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ORZECZOWSKI, S.T. A pedagogia e a educação nos espaços escolares e não escolares na unicentro/paraná: uma construção curricular a partir das políticas educacionais. **Rev. Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v.10, n. 2, p. 290-309, mai./ago. 2017. Disponível em: <[file:///E:/Imagens/Downloads/35144-83670-1-PB%20\(1\).pdf](file:///E:/Imagens/Downloads/35144-83670-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2018.

RAIÇA, D. Tecnologia e Educação Inclusiva. In: _____. Angela Salgado de A. Sandim. et al. (Orgs.). **Tecnologias para a Educação Inclusiva**. São Paulo: Avercamp, p. 19-33, 2008.

RYYNÄNEN, S. **A Pedagogia Social na Finlândia e o contexto brasileiro**. In: SILVA, R.; NETO, J. C. S.; MOURA, R. A. (Orgs.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação Ideau**, v. 5, n. 12, Julho-dezembro, p. 02-13, 2010.

SANTOS, V. R.; LEIRO, A. C. R. **A Pedagogia Social na formação e práxis de educadores:** vozes do contexto socioeducativo. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 3, n. 6, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2135/1474>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SEVERO, J. L. R. L.; MOURÃO, A. R. T. A cidade como espaço educativo: contribuições da pedagogia social. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 38, 2017. Disponível em: <<http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1665/2278>>. Acesso em: 02 maio 2018.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. *Análise de conteúdo*: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, ISSN 1677 4280, v.17, n. 1, 2015. Disponível em: <<file:///E:/Imagens/Downloads/2113-7552-1-PB.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2018.

SILVA, F. G. O.; SANTOS, V. L. F. Pedagogos e a pedagogia social: quais possibilidades? Associação de Ensino e Cultura de Mato Grosso do Sul. Faculdades Integradas de Três Lagoas. Curso de Pedagogia. V SEMANA ACADÊMICA DO CURSO DE PEDAGOGIA. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <[http://www.aems.com.br/conexao/educacaoatual/Sumario2/downloads/2013/3/1%20\(80\).pdf](http://www.aems.com.br/conexao/educacaoatual/Sumario2/downloads/2013/3/1%20(80).pdf)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

SOUZA, L. A. P.; SILVA, A. S. A. O Lugar da Pedagogia Social no curso de Pedagogia do DCH III: em foco o olhar discente. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento educacional**, Curitiba, v.12, n. 30, p. 219-242, jan./abr., 2017. Disponível em: <<http://seer.utp.br/index.php/a/article/view/514>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

APÊNDICE A - Roteiro para entrevista de caráter semiestruturado

DADOS SOCIO-FORMATIVOS

| 1.1 Socioculturais | | | | | |
|---|--|---|--|---|--|
| 1.1 GÊNERO | | 1.2 IDADE | | 1.3 ENSINO MÉDIO | |
| <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> OUTRO | | <input type="checkbox"/> 20 – 25 Anos <input type="checkbox"/> 26 – 31 Anos <input type="checkbox"/> 32 – 36 Anos <input type="checkbox"/> Acima De 37 | | <input type="checkbox"/> Escola Pública <input type="checkbox"/> Escola Privada | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Bacharelado <input type="checkbox"/> Tecnólogo Curso: _____ | |
| 1.2 Dados Ambientais | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Sala de aula | | <input type="checkbox"/> Muito Bom | | <input type="checkbox"/> Bom | |
| <input type="checkbox"/> Biblioteca | | <input type="checkbox"/> Muito Bom | | <input type="checkbox"/> Bom | |
| <input type="checkbox"/> Suporte Técnico | | <input type="checkbox"/> Muito Bom | | <input type="checkbox"/> Bom | |
| <input type="checkbox"/> Suporte Pedagógico | | <input type="checkbox"/> Muito Bom | | <input type="checkbox"/> Bom | |
| <input type="checkbox"/> Outro: _____ | | <input type="checkbox"/> Muito Bom | | <input type="checkbox"/> Bom | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Regular | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Deficiente | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Regular | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Deficiente | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Regular | |
| | | | | <input type="checkbox"/> Deficiente | |
| 1.3 DADOS SOBRE CONHECIMENTOS Pedagógicos, teórico, normativo, metodológico, profissional | | | | | |
| 1.3.1 Em ordem crescente de importância, numere as atividades necessárias para a formação inicial do Pedagogo na atualidade. | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Iniciação Científica | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Monitoria | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Estágio | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Trabalho Final de Curso | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Formação continuada | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Outros | | | | | |
| Comentário livre: | | | | | |
| 1.3.2 Em ordem crescente de importância, numere as atividades complementares necessárias para a formação inicial do Pedagogo na atualidade? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Palestra única | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Seminários | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Discussão de grupo de pesquisa | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Grupo de estudo | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Outro. Descreva: _____ | | | | | |
| 1.3.3 Quais são as estratégias de ensino que você adota para trabalhar o processo de ensino-aprendizagem para os usuários do FUNAD? | | | | | |
| | | | | | |
| 1.3.4 Em ordem crescente de importância, numere as áreas de conhecimento que você considera mais relevante para o futuro Pedagogo trabalhar com a Pedagogia Social? | | | | | |

- História
- Filosofia
- Sociologia
- Psicologia
- Fundamentos
- Outra: _____

| 1.3.5 Você participa ou participou de grupo de pesquisa? | 1.3.6 Como você avalia a sua prática de Pedagoga Social da FUNAD? |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> PIBID <input type="checkbox"/> PIBIC <input type="checkbox"/> PROBEX <input type="checkbox"/> Outros: _____ | <input type="checkbox"/> Muito bom <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Indiferente |
| Comentário livre: | Comentário livre: |

1.4 DADOS SOBRE CONHECIMENTO SOCIO RELACIONAL

| 1.4.1 Você se considera uma boa Pedagoga? | 1.4.2 Quais as características de uma boa Pedagoga? | 1.4.3 Quais as características de um bom aluno? |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não | | |

1.4.4 Em sua opinião quais os aspectos positivos e negativos da vida de uma Pedagogia?

Positivo(s):

Negativo(s):

1.4.5 Quando você tem alguma dificuldade didático-pedagógica, a quem você recorre?

Professor/a: _____
 Livros: _____
 Outro: _____
 Por quê? _____

1.4.6 Quando você tem alguma dificuldade em se relacionar com os usuários da FUNAD?

Professor/a: _____
 Livros: _____
 Sindicato
 Outro: _____
 Por quê? _____

1.5 DADOS ESPECIFICOS SOBRE PEDAGOGIA SOCIAL

1.5.1 Como é trabalhar a Pedagogia Social? Favor comente.

1.5.2 Você gosta de trabalhar com a Pedagogia Social dentro da FUNAD? Favor, comente.

SIM NÃO

1.5.3 Como é o trabalho dos professores na FUNAD? Comente.

1.5.4. Qual (ais) sugestão (ões) você daria para os (as) Pedagogas em formação que pretendem atuar como Pedagogo Social?

1.5.5 Você faz um uso de algum embasamento teórico para a realização do seu trabalho? Favor, comente.

SIM NÃO

1.5 INTENÇÃO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA PÓS-GRADUAÇÃO

- Outra Graduação: _____
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

1.6 Comentário e ou sugestões que não apareceram nesta pesquisa, mas que você considera relevante questionar:

ANEXO A - Tabela de Análise de Textos Acadêmicos-Científicos, segundo as Dimensões propostas por Novikoff – TABDN

TABELA DE ANÁLISE DE TEXTOS ACADEMICOS-CIENTÍFICOS, segundo as Dimensões Novikoff - TABDN

PERÍODO DO ESTUDO: Início:----/----/----- Término:----/----/-----

1.0 Tipo de texto ()

| | | |
|-------------------------------------|--------------|-------------|
| Dissertação Profissionalizante (DP) | Tese (T) | Artigo (Ar) |
| Dissertação Acadêmica (DA) | Resenha (Re) | Livro (Lv) |

1.1 Análise textual e temática Resumo: Cole aqui o resumo e depois fragmente cada parte na tabela abaixo. Em seguida faça a sua análise interpretativa, discorrendo sobre as possíveis lacunas e/ou problemas que você entender como tal.

| | | |
|---|--|--|
| DIMENSÃO EPISTEMOLÓGICA | Título/AUTOR Descrever a obra de acordo com a ABNT. | |
| | Tema do artigo | |
| | Palavras-chave/unitermos | |
| | Objeto: Descrever aquilo que o autor está estudando/analizando. O SUJEITO NÃO É OBJETO. | |
| | Objetivo: Descrever o objetivo de acordo com o autor. | |
| | Fundamentação e Justificativa: Descrever o que o autor aponta como sendo importante no artigo dele. | |
| | Problema: Descrever o que o autor questiona ou levanta como sendo necessário estudar. | |
| | Pressupostos/hipóteses Destaque da ideia que se tem sobre o problema ou possível resposta. | |
| Finalidade da pesquisa: Marque apenas um X nas alternativas. | () Teórica () Aplicada () Teórico-aplicada | |
| DIMENSÃO TEÓRICA | Teorias/conceitos/teóricos(ano): Descrever os conceitos mais importantes do artigo, destacando o autor citado e o ano. | |
| DIMENSÃO TÉCNICA | Método: Marque um X na alternativa adequada e <u>descreva</u> o método/técnica de coleta (instrumentos) e a análise de dados que o autor usou. Se a pesquisa for de campo, descreva a amostragem. | Abordagem Qualitativa () Abordagem Quantitativa () Abordagem Mista () |
| DIMENSÃO MORFOLÓGICA | Resultados | |
| DIMENSÃO ANALÍTICO- CONCLUSIVA | Conclusão | |
| | Algumas referências | |

1.2 Análise Interpretativa:

ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL, coordenado pelo professor (a) Dr^a Cristina Novikoff e vinculado ao CFP/UFMG.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo geral analisar o pensar-fazer do pedagogo em uma perspectiva inclusiva da pedagogia social na FUNAD, a fim de compreender-se como a intervenção pedagógica deste profissional viabiliza e contribui para a efetivação da inclusão social das crianças com deficiência, para atender ao objetivo geral no que se refere aos específicos iremos identificar na literatura vigente, o campo da Pedagogia Social e suas finalidades no Brasil; averiguar a ação pedagógica executada pelo pedagogo na FUNAD; caracterizar o processo de inclusão de crianças com deficiência; demonstrar as contribuições que o pedagogo propicia na assistência das crianças com deficiência.

As contribuições do referido trabalho consistem-se pelo caráter inovador da pesquisa e da possibilidade que se tem de intercalar os campos de conhecimento da pedagogia social e da inclusão e, dessa forma, propiciar a construção e desenvolvimento do saber científico.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: Para tal a coleta de dados se dará por meio de observação e entrevista na primeira semana de junho (com anotações em diário de bordo, entrevista semiestruturada, fotografias e gravação dos momentos pertinentes e acordados comigo e os responsáveis pelos usuários). Os riscos envolvidos com sua participação são: os constrangimentos que podem vir a ocorrer durante a realização da entrevista. No entanto, a participante tem a liberdade de não participar mais ou de perguntar sobre a pesquisa para diminuir suas dúvidas. Os benefícios do estudo será divulgar os conhecimentos das boas práticas da pedagogia social no processo de inclusão realizada na FUNAD.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Cristina Novikoff, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Prof. Dr^a. Cristina Novikoff

Instituição: CFP/UFCG

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n – Casas Populares – CEP 58900-000 – Cajazeiras – PB, Brasil – BR.

Telefone: (83) 9 8199-0989

E- mail: cristinanovikoff@gmail.com

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

LOCAL E DATA

Assinatura ou impressão datiloscópica do
voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo
estudo

ANEXO C - Folha de Orçamento

Data: 10/04/2018

ORÇAMENTO DE PROJETO DE PESQUISA

Nome do Projeto: "O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL"

Pesquisador Responsável: Cristina Novikoff/ Orientanda: Erica Dantas da Silva

Instituição/Unidade/Departamento: Curso de Pedagogia, UFCG/UAE/Cajazeiras

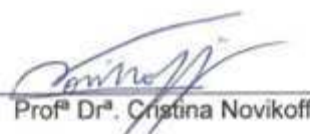
Fonte (Instituição): UFCG

| | VALOR US\$ | VALOR R\$ |
|--------------------------------------|------------|---------------|
| A) MATERIAL PERMANENTE | | - |
| B) MATERIAL DE CONSUMO | | 300 |
| B.1. Resma de Papel | | 100,00 |
| B.2 Cartucho de Tinta para Impressão | | 300,00 |
| SERVIÇOS DE TERCEIROS | | - |
| HONORÁRIOS DO PESQUISADOR | | - |
| DESPESAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA | | - |
| TOTAL | | 400,00 |

OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:

Este orçamento de projeto de pesquisa é apenas indicativo e visa a atender exigências da CONEP sistema SISNEP. A aprovação do protocolo pelo Comitê de Ética na Pesquisa da CEP/ HUAC limita-se aos aspectos éticos da pesquisa e não implicando em nenhuma hipótese, compromissos financeiros da parte da Instituição com o desenvolvimento das atividades do projeto ou com o pesquisador, uma vez que os materiais de capital e custeio pertence ao patrimônio na UFCG. A aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética pode ser uma exigência para posterior obtenção de recursos financeiros na UFCG ou em agências de fomento.

Outros comentários: _____


Profª Drª. Cristina Novikoff

Pesquisadora

ANEXO D - Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es)

Por este termo de responsabilidade, nós, abaixo – assinados, respectivamente, autor e orientando da pesquisa intitulada “O PROCESSO DE INCLUSÃO SOB O OLHAR DA PEDAGOGIA SOCIAL” assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outrossim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), situado no endereço: Rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, bairro: Casas Populares, Cajazeiras – PB, CEP: 58.900-000, E-mail: cep@cfp.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 3532-2075., ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/ CFP/UFCG, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Cajazeiras, ____ de _____ de 2018.



Orientadora

Orientando