



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - BAHIA

VIVIANE BORGES DIAS

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - BAHIA

RESUMO

A Educação Inclusiva tem ocupado cada vez mais espaço na realidade escolar. No entanto, pouca atenção a esse segmento tem sido dada pelas universidades nos cursos de formação de professores. Este estudo tem por objetivo identificar e analisar disciplinas e /ou ementas que abordam a temática da Educação Inclusiva e /ou Educação Especial nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz – Bahia. Para isso, foram analisados fluxogramas e ementários dos cursos de Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia, História, Educação Física e Letras oferecidos. Os resultados apontam que quatro dos cursos pesquisados não contemplam disciplinas e/ou debates acerca da Educação Inclusiva em suas matrizes curriculares. O curso de Pedagogia foi o único que apresentou uma matriz curricular que possibilita discussões sobre o tema em questão.

Palavras- chave: Educação Inclusiva. Formação de Professores. Currículo.

ABSTRACT

Inclusive education has occupied considerable space in the school reality. However, insufficient attention to this segment has been given by universities in their teacher training courses. This study aims to identify and analyze subjects and their programs that address the theme of Inclusive Education and/or Special Education in the undergraduate courses at a State University of Santa Cruz - Bahia. To that, the curricular programs of courses of Geography, Science in Biology, Mathematics, Education, History, Physical Education and Languages were analyzed. The results show that four these courses do not include subjects and/or debates about Inclusive Education in their programs. The Education course was the only that exhibited a curriculum that allows discussions of the issue at hand.

Key words: Inclusive Education. Teacher training. Curriculum.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas temos observado um crescente movimento em torno da discussão sobre a Educação Inclusiva, nos mais diversos setores sociais. Temos presenciado a inclusão se efetivando no interior das escolas brasileiras, até porque as políticas públicas têm orientado, cada vez mais, a inserção da pessoa com deficiência em salas de aula regulares. Entretanto, para que esse movimento de inclusão ocorra de fato, alguns aspectos precisam ser considerados: a estrutura física e proposta pedagógica da escola, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a participação e acompanhamento dos pais, a formação de professores, entre outros.

Dentre os aspectos supracitados, é interessante pensar a formação dos docentes que atuam em classes regulares do Ensino Fundamental e Médio, visto que as pesquisas educacionais têm apontado para o crescimento no número de matrículas de alunos com deficiência e/ou Necessidades Educacionais Especiais (NEE)[1] na educação básica. De acordo com o Censo da Educação Básica, verificou-se, no período entre 2007-2012 um aumento de cerca de 100% no número de alunos com NEE matriculados em classes regulares do Ensino Fundamental, além de uma diminuição de cerca de 45% dessas matrículas em classes especiais (BRASIL, 2013a). Considerando estes dados, é urgente pensar na formação de professores para atuar com este público de alunos, visto que, muitas vezes, estes profissionais acabam atuando na exclusão do aluno, mesmo que de forma inconsciente.

Nessa perspectiva, é crescente o número de pesquisas que apontam as lacunas na formação do professor e suas implicações na efetivação de práticas menos segregadoras, ou dito de outra forma, mais inclusivistas (MICHELS, 2005; SILVA, 2006; CROCHÍK et al, 2011; PIMENTEL, 2012). Em recente pesquisa, Leite, Borelli e Martins (2013, p. 69) relataram que as produções científicas brasileiras relacionadas à Educação Inclusiva “amparam-se no viés clínico ao discutir as questões sobre a educação de alunos com deficiências”, deixando de lado, portanto, as potencialidades desses sujeitos. Ainda em relação à formação do professor para atuar na educação inclusiva, Moreira (2009), destaca:

[...] não há preparo do professor do ensino comum para receber o aluno adequadamente. Outro ponto que merece destaque é o caso de uma inclusão “a qualquer custo” e, portanto, sem suporte. Nessa condição o professor não recebe qualquer tipo de apoio pedagógico que o auxilie nesta tarefa. (MOREIRA, 2009, p. 33).

Apesar das dificuldades que se apresentam, deve ser destacado que o cenário educacional brasileiro vem sendo amparado por uma gama de pareceres, resoluções e decretos (BRASIL, 2001; BRASIL, 2002; BRASIL, 2008; BRASIL, 2013b, entre outros.) que enfatizam a necessidade de inserção do aluno com deficiência ou NEE nas classes regulares, bem como a necessidade da formação docente para atuar na educação inclusiva. Ainda em relação às políticas públicas relacionadas à inclusão, convém salientar que a sua existência não significa, na prática, a efetivação das suas orientações e /ou determinações. Apesar do reconhecimento de que existem orientações nacionais sobre como a formação docente deve acontecer, algumas pesquisas têm salientado que as Universidades têm tratado a inclusão de forma muito superficial nos currículos dos cursos de formação de professores. Para Moreira (2009),

A educação especial configurou-se durante muitos anos, como uma área à parte ou inexistente na grade curricular de muitas escolas e universidades. Por esta razão, muitos professores não tiveram contato com o tema durante sua formação, [...] estando, portanto, fundamentados apenas em discursos governamentais, que preferem o saber tácito ao epistemológico. (MOREIRA, 2009, p. 33, grifo nosso).

A esse respeito, destaca-se a pesquisa *A Educação Especial nas Universidades Brasileiras*, realizada por Bueno (2002). O estudo apontou que a oferta de disciplinas nos cursos de formação de professores das áreas específicas é bem menor quando comparada com as ofertadas nos cursos de formação de professores polivalentes[2].

Essa pequena oferta pode estar refletindo tanto uma perspectiva de que o professor especialista tem menos necessidade de formação nesse campo, ou a influência do reduzidíssimo número de alunos deficientes que atingem níveis superiores à 4ª série do ensino fundamental, o que redundaria na falta de exigências concretas para a formação desse professor no campo da educação especial (BUENO, 2002, p.38).

Reconhecendo a importância da formação de professores num contexto social onde se busca a construção de uma escola com práticas socioeducativas menos excludentes e o papel relevante das Universidades na formação de professores para atuar num contexto de diversidade, adotou-se para este trabalho a seguinte pergunta de pesquisa: como a Educação Inclusiva é abordada nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), localizada na região Sul da Bahia?

Pesquisas que relacionam Inclusão e Ensino Superior têm aumentado significativamente. No entanto, o foco dessas pesquisas está relacionado, de modo geral, às condições gerais da inserção e permanência de alunos com deficiência nas Universidades.

Considerando o panorama acima descrito, esta pesquisa justifica-se na medida em que pode contribuir com o debate

sobre a formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva, visto que há carência de dados mais sistemáticos que contemplem a formação dos licenciandos de diversas áreas de conhecimento no cenário educacional baiano.

Nesse sentido, este artigo tem por objetivo identificar e analisar disciplinas e /ou ementas que abordem a temática da Educação Inclusiva e /ou Educação Especial, nos cursos de licenciatura da UESC. Foram analisados os documentos (fluxogramas e ementários) dos seguintes cursos: Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia, História, Educação Física e Letras.

Importante salientar que os dados aqui apresentados fazem parte da pesquisa de doutorado (ainda em andamento), provisoriamente intitulado *Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre os cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz*. Assim, os resultados aqui apresentados são parciais e referem-se às análises das propostas curriculares disponibilizadas pelos cursos pesquisados no site da Universidade Estadual de Santa Cruz[3].

POLÍTICAS PÚBLICAS, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No que concerne aos cursos de licenciatura, o reconhecimento da importância de complementar os currículos de formação de professores com conhecimentos relativos à Educação Inclusiva e Especial tem sido evidenciado por meio de diversas políticas públicas educacionais. Nessa perspectiva, diversas leis e documentos foram publicados, especialmente a partir da década de 90, sinalizando a necessidade das escolas estarem abertas a todos os alunos, sem distinção.

Assim, ao tomarmos como análise as primeiras orientações legais encaminhadas pelo Ministério da Educação, foi possível localizar a Portaria SESP/MEC n. 1793/94, que indicava a incorporação de um componente curricular que contemplasse uma disciplina com conteúdos relacionados à inclusão.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.9.394/96) representou, quando da sua promulgação, um grande avanço no que tange a Educação Especial. Isso porque dedicou um capítulo a parte para tratar das especificidades desta modalidade de Ensino. No que diz respeito à formação de professores, a referida Lei prevê, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996, não paginado).

No ano de 2001, foram instituídas as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, a partir da Resolução n° 02/2001 (BRASIL, 2001, não paginado). O documento prevê que “o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”. Além disso, reforça a necessidade de haver a capacitação tanto de profissionais que atuam no ensino regular quanto dos professores que atuam nas classes especiais.

Em 2002, a resolução CNE/CEP 01/02 instituiu as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Entre outras determinações, a resolução destaca que “a definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá”, entre outros aspectos, “contemplar conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas”. (BRASIL, 2002, não paginado).

A partir da promulgação da Lei n°10.436/02, regulamentada pelo Decreto n° 5.626/05 (BRASIL, 2005) que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, a oferta da disciplina LIBRAS tornou-se obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior.

A LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, [...], de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005, p. 1).

No entanto, a maioria dos cursos tem apresentado ementas muito focadas na deficiência auditiva. Entende-se que isto não é suficiente para formar professores para o trabalho pedagógico numa perspectiva inclusiva.

Em 2008, a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008) também evidenciou a necessidade de conhecimentos sobre educação especial na formação inicial do docente que atua em

classes regulares:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. **Essa formação possibilita [...] a sua atuação nas salas comuns do ensino regular, [...]**, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008, p. 16-17, grifo nosso).

As *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* (BRASIL, 2013b, p. 42) afirmam que “os sistemas e as escolas devem proporcionar condições para que o professor da classe comum possa explorar e estimular as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva [...]”. Embora não esteja explicitado no fragmento acima, podemos inferir que é durante a sua formação (inicial ou continuada) que o professor terá a oportunidade de pensar e discutir as questões trazidas pelas Diretrizes.

Assim, está previsto na legislação educacional vigente que os cursos de graduação devem possibilitar aos futuros professores discussões que estejam associadas ao desenvolvimento de competências para atuar com todos os alunos, mesmo considerando todos os avanços legais e pedagógicos. A esse respeito, Mendes (2006) destaca:

[...] traduzir a educação inclusiva das leis dos planos e intenções para a realidade das nossas salas de aula, escolas e redes escolares requer produção de conhecimento e prática e essa é uma tarefa para a pesquisa científica, e mais especificamente para as universidades brasileiras. (MENDES, 2006, p. 402).

Importante deixar claro que as propostas legais não se traduzem em ações e /ou mudanças efetivas no cenário onde as políticas atuam. Assim, é importante um olhar crítico sobre a intencionalidade do que de fato as políticas públicas propõem e a quem atendem.

OS (DES) CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA INCLUSIVA NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Universidade tem papel relevante na formação de professores para atuar na efetivação de práticas inclusivas. No entanto, as pesquisas têm demonstrado que estas instituições - especialmente em seus cursos de licenciatura - têm deixado muitas lacunas quando o assunto é a inclusão. Pletsh (2009) é enfática ao afirmar que de maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para formar docentes que tenham em sua atuação profissional uma orientação inclusiva. Miranda (2011, p. 138) destaca que a “consecução de uma Educação Inclusiva é de responsabilidade tanto dos órgãos governamentais como das instituições de formação, entre elas a Universidade”.

As considerações apresentadas evidenciam a necessidade de refletirmos sobre a importância da formação do professor na promoção da Educação Inclusiva, tendo em vista a compreensão crítica dos constantes processos excludentes e discriminatórios vivenciados constantemente na escola. É urgente a formação de profissionais comprometidos com a questão, em toda sua complexidade, o que exige também o compromisso dos sistemas educacionais na promoção de uma sociedade mais justa.

Assim, pensar o currículo dos cursos de formação de professores na perspectiva da educação inclusiva é um fator que precisa ser considerado, visto que não é possível discutirmos inclusão, ou uma escola inclusiva se as Universidades, que via de regra são consideradas como *locus* de produção do conhecimento, não proporcionarem esse debate nos cursos de licenciatura. Diante disso, analisar as matrizes curriculares dos cursos de formação de professores pode contribuir, em alguma medida, para entendermos quais as abordagens vem sendo discutidas nestes cursos.

Historicamente, a discussão de como se trabalhar com a deficiência está pautada no chamado modelo médico-psicológico (MICHELS, 2005) ou modelo clínico-terapêutico (SKLIAR, 2013; LOPES e FABRIS, 2013). Skliar (2013, p. 8) considera, como modelo clínico terapêutico, “toda opinião e toda prática que anteponha valores e determinações acerca do tipo e nível da deficiência acima da ideia da construção do sujeito como pessoa integral, com sua deficiência específica.”. Para Michels (2005), a concepção médico-psicológico privilegia a base biológica que, em última instância, explica o sucesso / insucesso do indivíduo. Ainda segundo Michels (2005, p. 268), “a concepção de deficiência é, ao mesmo tempo, de caráter organicista, biologicamente determinado e classificatório, avaliativo”.

Independentemente da adjetivação, os modelos descritos evidenciam os fatores biológicos que caracterizam a deficiência como determinante no processo de escolarização dos sujeitos com deficiência.

Em oposição ao modelo médico-psicológico, pode-se citar a perspectiva social e a perspectiva multicultural. Alguns autores defendem ser fundamental que as questões sociais sejam consideradas ao se discutir a deficiência, visto que não é o sujeito deficiente que precisa se adequar a esse modelo social, mas o inverso. De acordo com Nunes et al (1999, apud MICHELS, 2005, p.268), esse modelo é intitulado de modelo social e “[...] incorpora as abordagens sociológicas e antropológicas da explicação do desvio e da divergência. Entende a deficiência como um fenômeno de ordem social e enfatiza as circunstâncias sociais em que alguém é identificado como deficiente”.

Já o multiculturalismo, segundo Xavier e Canem (2008, p. 240), “[...] questiona formas de invisibilidade ou de ocultação das diferenças, de modo a desafiar e superar preconceitos e processos de exclusão de diferentes grupos socioculturais oprimidos, no contexto educacional”. A partir da multiculturalidade, a inclusão é inserida num contexto amplo onde a dicotomia exclusão/inclusão é problematizada e os fatores (políticos, sociais, históricos, econômicos, entre outros) que levam os indivíduos à exclusão, são considerados.

A ideia de apresentar as perspectivas anteriormente descritas tem a intenção de fomentar a reflexão sobre outras formas de abordagem da deficiência para além dos modelos biologizantes. Essas outras abordagens fazem emergir outras possibilidades que podem permitir o questionamento e a ponderação sobre o modelo societário e o papel da escola nos processos de exclusão/inclusão a que são submetidos os sujeitos com e sem deficiência. Além disso, e, sobretudo por isso, tira do debate a velha e ultrapassada concepção que atribui ao corpo deficiente toda responsabilidade por seu fracasso e/ou não adaptação ao atual modelo de sociedade.

Diante disso, pode-se perceber que são muitas as demandas dos cursos de formação de professores, já que a entrada e permanência do aluno com deficiência é permeada continuamente por processos que tendem a excluí-lo mesmo estando num ambiente de inclusão. Muitas vezes, os próprios professores, de maneira inconsciente, reforçam a saída ou validam a permanência fictícia desses sujeitos nas salas de aula. A esse respeito, Pimentel (2012, p. 140), enfatiza que “a inexistência desta formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender”.

Certamente há um reconhecimento da necessidade das Universidades investirem em currículos – nos seus cursos de formação de professores – que façam uma ampla abordagem da Educação Inclusiva, trazendo em seu bojo questões sociais sobre deficiência, preconceito, bem como as relações indivíduo x sociedade. Essas reflexões são fundamentais para que não se continue atribuindo à pessoa com deficiência a causa das dificuldades pelas quais passa cotidianamente.

METODOLOGIA

O caminho planejado para investigar as abordagens da Educação Inclusiva nos Cursos de Licenciatura da Universidade pesquisada, está configurado no quadro metodológico da pesquisa qualitativa, tipo estudo de caso.

O estudo objetivou identificar e analisar disciplinas e / ou ementas que abordem a temática da Educação Inclusiva e/ou Educação Especial, nos cursos de licenciatura da UESC, visto que existem diversas orientações nas políticas públicas educacionais, conforme mencionado anteriormente, sobre a abordagem da inclusão nos cursos de formação de professores. O procedimento inicial consistiu em selecionar os cursos de licenciatura da Universidade pesquisada: Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia, Educação Física, História e Letras. Assim, está contemplado neste trabalho pelo menos um curso de licenciatura de cada departamento da UESC, de modo que seja possível obter um panorama de como a Educação Inclusiva vem sendo discutida nas licenciaturas das mais diversas áreas.

Após a escolha dos cursos, iniciou-se a busca no *site* da Universidade pesquisada pelos fluxogramas dos cursos, com o objetivo de identificar disciplinas que tivessem em seus títulos a presença dos termos *Educação Inclusiva*, *Educação Especial*, *Deficiência*, *Necessidades Educativas Especiais* e *Adaptações Curriculares*. Durante a análise dos fluxogramas verificou-se também a presença da disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nas matrizes curriculares, já que a mesma é obrigatória nos cursos de formação de professores desde 2005. Após esta etapa, buscou-se analisar as ementas das disciplinas encontradas nos fluxogramas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados aqui apresentados foram agrupados de modo que atendessem aos objetivos deste trabalho. Em uma análise inicial verificou-se a presença dos termos *Educação Inclusiva*, *Educação Especial*, *Deficiência*, *Necessidades Educativas Especiais* e *Adaptações Curriculares* nomeando as disciplinas. Após a identificação das disciplinas que

atenderam a este critério inicial, buscou-se verificar qual a natureza destas disciplinas: obrigatórias ou optativas.

Quadro 1. Presença e natureza das disciplinas da área de Educação Inclusiva/Especial presentes nas matrizes curriculares dos cursos pesquisados.

LICENCIATURA	DISCIPLINA	NATUREZA DA DISCIPLINA
Ciências Biológicas	<i>Educação Inclusiva</i>	Optativa
	<i>Educação Inclusiva para o Ensino de Ciências e Biologia</i>	Optativa
Educação Física	<i>Educação Física Especial</i>	Obrigatória
Geografia	-	-
História	-	-
Letras	-	-
Matemática	-	-
Pedagogia	<i>Educação Especial e Inclusiva</i>	Obrigatória
	<i>Atendimento Educacional a pessoas com deficiência</i>	Optativa

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015.

De acordo com os dados do quadro 1 pode-se perceber que dos sete cursos pesquisados, apenas dois possuem disciplinas obrigatórias referentes ao estudo da Educação Inclusiva/Especial: Educação Física e Pedagogia. O curso de Ciências Biológicas possui duas disciplinas optativas relacionadas à temática pesquisada.

Observou-se também, se os cursos pesquisados ofertavam a disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), obrigatória desde 2005 nos cursos de licenciatura, por força do decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005). Todos os cursos pesquisados ofertam a LIBRAS e apresentam ementas muito parecidas. Podemos inferir que isto se deve ao fato de que a disciplina é oferecida pelo Departamento de Letras e Artes (DLA). Dessa forma, a abordagem da disciplina é generalista não contemplando as especificidades de cada curso.

Análises das ementas das disciplinas específicas que tratam da Educação Inclusiva/Especial

Os dados seguintes se referem à análise das ementas das disciplinas que foram relacionadas no quadro 1 e foram coletados nos Programas Acadêmicos Curriculares (PAC) dos cursos pesquisados, disponibilizados no *site* da Universidade.

A pesquisa apontou que o de licenciatura em Ciências Biológicas oferta duas disciplinas optativas, relacionadas à Educação Inclusiva. A primeira é intitulada *Educação Inclusiva e apresenta* a seguinte ementa:

Educação inclusiva: o ensino e a aprendizagem. Fundamentos do ensino Inclusivo. Aspectos legais, políticos e históricos da educação inclusiva. Concepções de educação inclusiva e diversidade cultural. Pluralidade cultural. A educação inclusiva e as formas de organização do ensino: inclusão ou exclusão? (PAC do curso de Lic. em Ciências Biológicas, 2007, não paginado).

A ementa apresentada possibilita uma discussão desde os aspectos históricos da inclusão, até questões de diversidade cultural, não deixando de lado o debate das formas de organização de ensino no que diz respeito aos processos de inclusão. Pode-se considerar a discussão bastante pertinente para um curso de formação de professores, apesar de a ementa ser muito abrangente e não focar em aspectos mais específicos, relacionados ao curso em questão, além de deixar de lado à abordagem a relação sociedade/deficiência.

A outra disciplina, nomeada *Tópicos Especiais: Educação Inclusiva para o ensino de Ciências e Biologia* discute, entre

outros aspectos, a produção de material didático para o Ensino de Biologia, destinados a alunos com deficiência.

Os fundamentos e história da educação inclusiva no Brasil e no mundo. As políticas públicas de inclusão social. Principais síndromes encontradas, em alunos, no ambiente (contexto) escolar. Panorama da educação inclusiva no contexto escolar no Brasil. Formação do professor de Ciências e Biologia na perspectiva da educação inclusiva. Elaboração de um currículo inclusivo. Produção de material didático para o ensino de conceitos biológicos no ensino Fundamental e Médio. (PAC do curso de Lic. em Ciências Biológicas, 2007, não paginado).

Embora a importância das disciplinas acima mencionadas deva ser reconhecida, é necessário ficar atento à discussão que articula inclusão e ensino de Ciências Naturais, pois esta não pode estar centrada e/ou reduzida apenas na produção de material didático, muito menos na ênfase em formar um professor que se preocupe apenas em “aplicar um recurso prático diferente para cada uma das deficiências [...]” (GARCIA, 2013, p. 114).

Apesar de o curso oferecer duas disciplinas que discutem a inclusão, verificamos que ambas, são de caráter optativo, logo os alunos cursam se assim desejaram. Ideal seria que as disciplinas tivessem caráter obrigatório subsidiando a formação do futuro professor de Biologia.

Considerando a diversidade de alunos e a sabida presença dos alunos com deficiência no contexto escolar, observamos que as ementas do curso de Educação Física estão, em sua grande maioria, voltadas para atividades com alunos sem deficiência. O curso apresenta apenas uma disciplina obrigatória, intitulada *Educação Física Especial*.

Conceito. Causas. Consequências. Análise do portador de deficiência no ensino regular. O excepcional e suas relações sociais. Análise do portador de necessidades especiais e a legislação pertinente. Discussão sociocultural acerca das pessoas deficientes. Psicomotricidade - uma abordagem histórico-social. Reflexão sobre consciência do corpo “deficiente”. (PAC do curso de Lic. em Educação Física, sem data, não paginado).

A ementa acima se mostra bastante descontextualizada, pois discute conceito, causas e consequências de algo que não faz nenhuma referência. Além disso, utiliza terminologias ultrapassadas, como “excepcional” e “portador de necessidade especial”. Por outro lado aborda aspectos socioculturais relacionados aos indivíduos com deficiência. Resultado semelhante foi encontrado na pesquisa de Souza (2013), constatando que:

[...] a grande ênfase reside nas manifestações específicas e nas necessidades de adaptações das práticas escolares para responderem às características pessoais decorrentes das diferentes deficiências e a quase inexistência de disciplinas ou temas que procurem ampliar a visão desses futuros professores. (SOUZA, 2013, p. 166).

Embora as análises dos Planos de Disciplinas do curso de Educação Física ainda não tenham sido feitas, podemos inferir, a partir das ementas analisadas, que a formação do professor é orientada para o trabalho com o aluno sem deficiência.

Os resultados encontrados nas matrizes curriculares do curso de Pedagogia corroboram com aqueles encontrados por diversos autores (BUENO, 2002; VITALIANO, 2009; PIMENTEL, 2012; MICHELS, 2005; ANTUNES; GLAT, 2011), que apontaram serem os cursos de Pedagogia tradicionalmente, dentre as licenciaturas, os que mais discutem a inclusão, no interior de seus componentes curriculares.

A disciplina obrigatória *Educação Especial e Inclusiva* está no rol das obrigatórias, é ofertada no quarto semestre do curso e tem como ementa:

Estuda os aspectos históricos e legais da Educação Especial e Inclusiva. A inclusão dos alunos com necessidades especiais e com deficiência na rede regular de ensino. As adaptações curriculares, estruturais e o projeto pedagógico da escola na perspectiva da inclusão. A Base legal da educação especial e inclusiva. Função das salas multifuncionais na Educação Básica. (PAC do curso de Lic. em Pedagogia, 2012, p.116).

A análise da ementa indica que a discussão é pautada basicamente no estudo da legislação, bem como nas adaptações curriculares. Não se está afirmando com isso que estes aspectos sejam menos relevantes, no entanto, tais questões se compreendidas de forma equivocada, podem reduzir a complexidade da questão a mera reprodução de leis, resoluções e decretos, como se a existência destes, por si só garantissem a efetivação de práticas inclusivas. Além disso, não se pode perder de vista que os processos referentes ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências e/ou NEE devem ser amplamente discutidos, para que práticas pautadas apenas nas limitações desses alunos não prevaleçam, em detrimento das questões didático-pedagógicas necessárias para compreensão dos processos de escolarização destes alunos.

O curso oferece ainda duas disciplinas optativas relacionadas ao tema em estudo: *Atendimento Educacional a Pessoas com Deficiência e Braille*, cujas ementas serão descritas abaixo, respectivamente:

Estuda o desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas com deficiência. Elabora programas para mediar o processo educativo desses sujeitos/alunos. Avaliação e estudo sistemático de métodos, técnicas e recursos. Atendimento a pessoas com deficiência nas salas de recursos multifuncionais: o papel da família, da escola e dos especialistas. (PAC do curso de Lic. em Pedagogia, 2012, p.148).

Fundamentos da educação de pessoas cegas e do sistema Braille. Atendimento pedagógico a pessoas com deficiência visual. Leitura, escrita e cálculo no sistema Braille. Normas técnicas para produção, transcrição, tradução e interpretação de texto em Braille. (PAC do curso de Lic. em Pedagogia, 2012, p.149).

Na análise dos fluxogramas dos cursos de Geografia, História, Letras e Matemática, os termos *Educação Inclusiva, Educação Especial, Deficiência, Necessidades Educativas Especiais e Adaptações Curriculares* não foram identificados nos títulos das disciplinas obrigatórias e optativas. A respeito da ausência de conhecimentos nos cursos de formação de professores, Pimentel (2012, p.139) esclarece que a não flexibilização do currículo pode contribuir para o surgimento de “barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das políticas públicas educacionais sinalizarem, desde a década de noventa, a necessidade da inserção de teorias e práticas relacionadas à Educação Inclusiva nos cursos de formação de professores, muitas Universidades ainda não se adequaram às normatizações legais.

Na Universidade pesquisada, quatro dos sete cursos investigados – Geografia, História, Letras e Matemática – não oferecem disciplinas que possa proporcionar estudos sobre a Educação Inclusiva. Nesse sentido, o estudo demonstrou que existe uma carência de conhecimentos relativos à inclusão nestes cursos de formação de professores.

Os cursos de Educação Física e Biologia apresentam componentes curriculares que discutem a Educação Inclusiva/Especial. No entanto, pela análise das ementas, percebeu-se uma abordagem reduzida e pouco crítica da temática pesquisada.

O curso de Pedagogia foi o único que apresentou uma matriz curricular que possibilita uma discussão mais ampla da Educação Inclusiva. Este resultado é semelhante ao encontrado em outras pesquisas, apontando que estes cursos estão entre as licenciaturas que tradicionalmente incorporam em suas matrizes curriculares conhecimentos acerca da inclusão educacional.

Assim, ao analisarmos a situação da Educação Inclusiva, vemos que muito já foi feito no sentido da construção de uma política educacional voltada ao atendimento de todos os alunos num mesmo ambiente de ensino. Entretanto, ainda há muito a se fazer, especialmente quando se trata da formação de professores na perspectiva da inclusão.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, K.C.V; GLAT, R. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os cursos de pedagogia em foco. In: PLETSCH, M. D. & DAMASCENO, A. (Org.). **Educação Especial e Inclusão Escolar**: reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica: Edur/UFRRJ, p. 188-201, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes da Educação Nacional, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

_____. Resolução CNE/CP n° 1 de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena**. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 02 de fevereiro de 2014.

_____. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2005.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

_____. **Censo da educação básica: 2012**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013a.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília: MEC/Seesp, 2002. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/22531527/Jose-Geraldo-Silveira-Bueno-A-educacao-especial-nas-universidades-brasileiras>. Acesso em dez/2014.

CROCHIK, J.L et al. Análise de atitudes de professoras no ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 3, p. 565-582, set/dez. 2011.

GARCIA, R.M.C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.18, n.52, jan-mar.2013.

LEITE, L.P; BORELLI, L.M; MARTINS, S.E.S.O. Currículo e deficiência: análise de publicações brasileiras no cenário da Educação Inclusiva. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 29, n 01, p. 63-92, 2013.

LOPES, M.C; FABRIS, E.H. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em : 18/01/ 2015

MICHELS, M.H. Paradoxos da formação de professores para a educação especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico. **Rev. Bras. Educação Especial**. Marília, Mai.-Ago. 2005, v.11, n.2, p.255-272

MIRANDA, T.G. Desafios da formação: dialogando com pesquisas. In: CAIADO, K.R.M; JESUS, D.M.; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011.

MOREIRA, M.H.B. Políticas educacionais e inclusão num contexto político-econômico neoliberal. In: DALL'ACQUA, M.J.C ; ZANILOLO, L.O (orgs). **Educação inclusiva em Perspectiva: reflexão para a formação de professores**. 1 ed. Curitiba: Edictora CRV, 2009.

PLETSCH, M. P. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar**. Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

PIMENTEL, S. C. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, T.G.; GALVÃO FILHO, T.A. (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

SKLIAR, C. (Org.). **Educação & Exclusão: abordagens socioantropológicas em educação**. 7ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SILVA, L. M. da. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.44, p. 111-133, dez. 2006.

SOUZA, S.B de. **A formação de professores na perspectiva da Inclusão de alunos com deficiência no ensino regular: Análises de propostas curriculares de cursos de formação de professores no ensino superior no Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2013.

VITALIANO, C.R. As possibilidades de inclusão de conteúdos sobre a educação de alunos com NEE nas disciplinas do curso de Pedagogia. In: DALL' ACQUA, M.J.C ; ZANIOLO, L.O (orgs). **Educação inclusiva em Perspectiva: reflexão para a formação de professores**. 1 ed. Curitiba: Edictora CRV, 2009.

XAVIER, G.P. M; CANEM, A.. Multiculturalismo e educação inclusiva: contribuições da universidade para a formação continuada de professores de escolas públicas no Rio de Janeiro. **Pro-Posições**, v. 19, n.3 (57), set/dez, 2008.

[1] A escolha do termo Necessidades Educacionais Especiais (NEE) está relacionada à sua utilização nos principais documentos oficiais brasileiros ao fazer menção às deficiências, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Por entender que o termo deficiência não esteja contido na abrangência do termo NEE, ao longo deste trabalho serão usados ambos os termos, por expressar conceitos distintos.

[2] O termo polivalente é utilizado por Bueno (2002) fazendo menção aos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

[3] <http://www.uesc.br/>

Viviane Borges Dias

Doutoranda em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), da Universidade do Estado da Bahia. Professora Assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz.

Recebido em: 07/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: