



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNEB/CAMPUS X: avanços e desafios

CRISTIANE GOMES FERREIRA
GUILHERMINA ELISA BESSA DA COSTA

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

Resumo

O presente trabalho investigativo tem como objetivo central fazer um estudo sobre o componente curricular Educação Inclusiva em dois cursos de formação inicial: Pedagogia, curso de oferta contínua e Letras PARFOR - programa de formação de professores. A metodologia utilizada teve uma abordagem qualitativa e optou-se por uma pesquisa-ação crítica. Os teóricos que auxiliaram a pesquisa foram: Ainscow (1999); Brasil (2000), Ghedin e Franco (2008), Mantoan (2006) Rodrigues (2011), Sacristán (2000), Stainback (1999), dentre outros. Os resultados da pesquisa demonstram que mesmo com as mudanças curriculares que não atendem a real necessidade prática e apresenta uma carga horária pequena, o componente curricular contribuem para uma nova visão e contribui para uma reflexão mais ampla sobre o processo de inclusão escolar.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva; Formação de professores.

Resumen

El presente trabajo investigativo tiene como objetivo central hacer uno estudio acerca de la enseñanza: Educación Inclusiva en dos cursos de formación inicial: Pedagogia – Curso de oferta continua y Letras PARFOR- proyecto de formación de profesores. La metodología utilizada tuvo una abordaje cualitativa y hice la opción por una pesquisa-acción crítica. Los teóricos que ayudaran en la pesquisa fueran: Ainscow (1999), Brasil (2000), Ghedin e Franco (2008), Mantoan (2006), Rodrigues (2011), Sacristán (2000), Stainback (1999), dentre otros. Los resultados de la pesquisa demuestran que mismo con los cambios en los planes de estudios que no atienden la real necesidad práctica y presenta una carga de horas pequeña, la enseñanza curricular contribuye para una nueva visión y deja una reflexión más amplia acerca del proceso de la inclusión. en la escuela.

Palabras- llaves: Educación inclusiva; formación de profesores.

Introdução

A Educação inclusiva como ideia central para uma mudança paradigmática na sociedade contemporânea tem enfrentado sérias discussões e debates, principalmente, na área educacional. O tema é amplo, e seu conceito e concepções têm suscitado muitos entendimentos em toda sociedade, isso porque muitos veem como uma conquista de direitos, inclusive a escolarização, contudo, mesmo com o discurso politicamente correto, a grande maioria ainda considera que a criança deva permanecer longe da escola.

Infelizmente, esse discurso é encontrado na família, na escola e entre professores, pois mesmo admitindo a

necessidade de socialização dessas crianças, a fala é sempre que não estão preparados ou o ambiente escolar não está pronto para recebê-los.

Diante desses fatos, pode-se colocar sobre a importância da formação do professor, pois um dos entraves ainda encontrados na efetivação da inclusão das pessoas com deficiência nas escolas é a aceitação por parte dos professores sobre essas crianças, mesmo eles compreendendo que é um direito legal.

Sobre isso, torna-se necessário e urgente que as políticas educacionais e as reformas curriculares envolvam muito mais a formação docente no que diz respeito à discussão e aprendizagem sobre as crianças com necessidades educacionais e crianças com deficiência, pois é na formação inicial que se começa a prática docente e ela precisa estar conectada com as demandas sociais da atualidade, que é uma escola rica em diversidade. As autoras Carneiro, Dall'Acqua e Caramori (2014) reforçam essa discussão quando colocam que uma das dificuldades da construção do paradigma inclusivo é que não sabemos ser inclusivos, não temos uma história de convivência de todos com todos de forma plena. Esse artigo busca justamente relatar sobre a experiência formativa de dois cursos de licenciatura com o componente educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – UNEB - Departamento de Educação/Campus X. Um dos cursos é o de pedagogia com estudantes do quarto e VIII semestre, momento esse que foi dado o componente e o outro é o curso de Letras do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), normalmente conhecido também como Plataforma Freire.

A pesquisa buscou entender como esse componente influencia a vida acadêmica e profissional desses estudantes e se realmente é significativo esse conhecimento para que possam agir de maneira diferenciada em seus momentos de atuação docente. Um ponto chave da pesquisa é que os dois grupos mesmo sendo de uma licenciatura e cursos diferentes, possuem vivências e práticas docentes distintas, isso porque os estudantes do curso de pedagogia são formados por estudantes com experiência em estágio nas escolas e os estudantes de letras são professores da rede municipal que aderiram ao programa PARFOR, pois se encontram em sala de aula, sem uma formação de nível superior, ou até mesmo ministrando aulas de português sem a devida formação.

Com isso, foi possível com esse trabalho perceber algumas convergências e divergências para a formação inicial de professor entre dois cursos e estudantes universitários com características diferenciadas quanto à experiência em sala de aula, diante do componente educação inclusiva.

Desse modo, esse trabalho encontra-se dividido em 03 sessões para melhor compreensão do estudo. Primeiramente será retratado um pouco sobre a Formação dos professores para a Educação inclusiva no Brasil. Na segunda sessão apresentar-se-á um relato do componente curricular: educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – Campus X e a terceira sessão mostrar-se-á uma pesquisa realizada nos cursos de licenciatura de Pedagogia (curso de oferta contínua) e Letras do programa PARFOR.

Formação de professores para a Educação inclusiva no Brasil: breve retrospectiva histórica

Os debates sobre o movimento da inclusão vêm ocorrendo no Brasil há mais de uma década, todavia, ainda existe uma grande parte dos estudantes fora da escola, ou dentro da escola sem estar incluído. O movimento pela inclusão está atrelado à construção de uma sociedade democrática e que todos, sem distinção de raça, credo ou limitações, tenham seus direitos garantidos e possam exercer sua cidadania em plenitude.

A educação inclusiva surgiu atrelada às preocupações com o atendimento educacional especializado a crianças com necessidades educacionais especiais, no entanto, a educação inclusiva cresceu em abrangência na direção da defesa pelo direito de todos os estudantes de serem educados nas escolas das comunidades de suas residências, ou seja, cresceu em direção aos objetivos estabelecidos para a melhoria da educação para todos. AINSOW; FERREIRA (2003) apud FILHO; MIRANDA (2011).

Ao fazer uma breve retrospectiva da Formação de professores na História da Educação Brasileira, percebe-se que houve algumas mudanças no decorrer dos anos, mesmo que tardiamente. Inicialmente nos cursos de magistério destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº LDB/71, quando são ofertadas as habilitações em nível superior, nas diferentes áreas da Educação Especial.

Nessa trajetória, pode-se chamar atenção para a década de 80 quando houve um movimento em prol da reivindicação e luta pela democratização do ensino, com mobilizações no que tange ao acesso à escola e a sua gratuidade e movimento de inclusão escolar. No entanto, a ênfase dada nesse percurso referia-se a formação em serviço dos professores envolvidos na educação Especial. Todavia, essas políticas públicas não preconizavam a formação inicial de professor nos cursos de graduação (licenciaturas), sendo que a ênfase do atendimento as pessoas com deficiência aconteciam em centros especializados, o que demonstra a carência da formação de professores, pois percebe-se que historicamente houve uma lacuna no que tange a formação em nível superior para a educação inclusiva.

Na década de 90, em virtude de não haver uma política de formação de professores para a educação inclusiva em nível superior com habilitações específicas. Observou-se uma queda na procura pelo atendimento na rede pública em decorrência da ausência de políticas de formação de professores. Por isso, é possível notar uma lacuna nos cursos de graduação, e em especial nas licenciaturas.

As leis e declarações que fundamentam o movimento de inclusão não bastam para que a mesma seja efetivada e aqui destaca-se importantes documentos internacionais que influenciaram a educação brasileira, a saber: os resultados da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien, Tailândia (1990) e da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, na Espanha, em 1994, quando foi elaborada a Declaração de Salamanca. Esses documentos muito interferem no dia a dia da escola e fica claro uma discrepância entre o que diz a lei e o que é efetivamente realizado na prática.

A Constituição Federal/88 estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino (inciso III do artigo 208 da Constituição Federal), visando a plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade e o direito à educação comum a todas elas, através de uma educação inclusiva, em escola de ensino regular, como forma de assegurar o mais plenamente possível o direito de integração na sociedade. Contudo, a legislação determina ressalvas quando se tratar de casos de excepcionalidade em que as necessidades do educando exigem outro tipo de atendimento.

Uma das barreiras encontradas para efetivação da inclusão no contexto escolar refere-se à formação dos educadores, pois se torna condição *sine qua non* a sensibilização e capacitação para que ocorra a diminuição gradativa da exclusão escolar. A preparação para o processo de inclusão necessita se estender para todos os profissionais da escola e não apenas ao professor, habilitando-o a enfrentar as novas demandas educacionais. É importante enfatizar a necessidade da reformulação dos cursos de graduação, na perspectiva de adequar-se às diretrizes nacionais, ao plano nacional de educação e a LDB nº 9394/96.

A análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, traz em seu bojo a ênfase na Universalização do ensino, igualdade de acesso e permanência na escola, com gestão democrática. É importante destacar a relevância da articulação da escola com a sociedade, para engajar-se em um entrosamento social em torno dos processos de aprendizagem que temos de desenvolver para formar cidadãos autônomos e aptos para as exigências que a contemporaneidade nos traz, evitando a exclusão.

A proposta das Diretrizes para a formação de professores da educação básica (Brasil, 2000), ressalta que o papel do professor frente à atual compreensão da educação, cujo foco é a formação para o exercício pleno da cidadania. Enfatiza-se nos deveres da docência “assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos” (BRASIL, 2000, p. 5).

Não obstante, observa-se que os cursos de formação de professores, da maneira como foram organizados ainda tratam a educação inclusiva de formar generalista e necessita haver um aprofundamento no que tange ao fazer pedagógico para a educação inclusiva.

La formación inicial y/o continua de los profesores para trabajar con alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales o deficiencia contribuye un problema que debe ser resuelto desde dos vertientes, de un lado inicial, desde las políticas educativas de formación del profesor en la Universidad y de otro desde el planteamiento de políticas educativas diseñadas por las Secretarías de Educación destinadas a la formación continua del profesorado, todo ello con el objetivo de garantizar la respuesta adecuada a las necesidades educativas del alumnado considerando las diferencias individuales y las competencias de sus alumnos. (HEREDERO, 2014, p. 68);

Desse modo, salienta-se que é importante que todos os profissionais que atuam nas escolas estejam preparados para viver uma educação inclusiva e de qualidade, principalmente, os professores que atuam em sala de aula. É necessário ter um arcabouço teórico e metodológico para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma harmônica e adequada, estabelecendo parcerias constantes com os pais e com a comunidade, e acima de tudo acreditando que o movimento da inclusão social é imperativo, urgente e possível.

Nessa perspectiva, Stainback (1999) ressalta que:

[...] o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos aprendem como atuar e interagir com seus pares, no mundo ‘real’. Igualmente importante, seus pares e professores também aprendem como agir e interagir com eles. (STAINBACK, 1999, p. 25).

A Universidade tem uma função fundamental no sentido de contribuir para a formação de um profissional para atuar no mercado de trabalho, tenha também uma visão ampla da realidade e possa concatenar teoria e prática, promovendo além dos conteúdos teóricos que são apresentados nas disciplinas curriculares (debates, seminários, mesa-redonda, grupos de estudo, dentre outros).

O que se necessita é que ocorram mais debates sobre a temática inclusão social e que eles busquem propostas efetivas de articulação entre a Universidade, as escolas municipais e estaduais e a comunidade, pois além dos conhecimentos teóricos preconizados no mundo acadêmico vivenciado nos cursos de licenciatura, é importante salientar a necessidade de realizar uma formação continuada, com novas experiências de atuação profissional, tendo em vista as mudanças paradigmáticas que tem-se enfrentado na atualidade.

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder as características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. (MANTOAN, PRIETRO E ARANTES, 2006, pag. 57).

Diante do exposto, foi observado que é imprescindível investir na formação de professores para educação inclusiva, pois apesar de alguns avanços, ainda há um grande caminho a percorrer, pois os cursos de graduação (licenciatura) precisam investir ainda mais nos currículos e implementar mudanças significativas para que os futuros professores tenham conhecimentos para lidar com a diversidade em sala de aula e estejam preparados teórico e metodologicamente para tais desafios, na perspectiva de atender aos novos paradigmas da contemporaneidade.

O componente curricular educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação - Campus X

O curso de Pedagogia do Departamento de Educação – Campus X, antigo CESTEF- Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas teve início no referido município no ano de 1992. Desde a primeira turma até os dias atuais, a UNEB/Campus X passou por várias mudanças e atualmente se consolidou como um Departamento de Educação, auxiliando diversas pessoas e a própria cidade de Teixeira no que diz respeito à formação de professores. O Departamento conta com 07 cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras Vernáculas, Letras Inglês, Matemática, História, Biologia e Educação Física).

Nessa caminhada histórica o Campus X da UNEB não ficou de fora das alterações educacionais ocorridas no Brasil a partir dos anos 1990. Pode-se dizer que ocorreu um alinhamento entre as bases iniciais dos cursos de licenciatura da UNEB/Campus X com reformas educacionais ocorridas nesse período.

O curso de Pedagogia que teve sua primeira turma formada em 1996 não constava em sua matriz curricular o componente educação inclusiva, fato esse não tão diferente de outras universidades brasileiras. Essa situação decorre porque as crianças com deficiência entre as décadas de 1970 e 1990 não tinham suas matrículas asseguradas na rede regular de ensino. Normalmente, a criança com deficiência era atendida em escolas especiais filantrópicas ou classe especial nas escolas públicas. Contudo, ambas não eram garantia de escolarização, pois ainda imperava a cultura de institucionalização ou da integração.

Foi a partir da década de 1990 que esse cenário começou a se modificar, as lutas sociais por maiores direitos, resultando na formulação de documentos e novas legislações, tais como: a Declaração de Salamanca em 1994, no qual fala da inclusão da criança com deficiência no ensino regular, a atual LDB nº 9394/96 que passa a ter no capítulo V normas para Educação Especial e a Resolução CNE/CEB Nº2/2001 (Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica), dentre outros, passam a alterar toda política educacional voltada para educação das pessoas com deficiência. Com isso a formação inicial para professor precisou contemplar em seu currículo o componente Educação Especial. Na atualidade com as discussões e debates sobre o assunto, tem-se modificado o nome do componente Educação Especial para Educação Inclusiva e/ou Educação e Diversidade.

Desse modo, nas pesquisas realizadas verificou-se que o componente Educação Especial entrou no currículo de Pedagogia oferta contínua em 2005.2 (4º semestre – carga horária 60h), turma que entrou com o vestibular de 2004.1. Em 2008 ocorreu uma reforma curricular em toda UNEB e esse componente mudou sua nomenclatura para Educação Inclusiva (45h – ofertado no 4º semestre) e criou-se Educação Inclusiva com Ênfase em Libras (45h – ofertado 5º semestre). Vale acrescentar, que essa configuração curricular ainda faz parte da estrutura curricular no curso.

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)-Plataforma Freire, tem como objetivo oferecer cursos de graduação gratuitos e de qualidade, para aqueles que ainda se encontram sem formação adequada conforme LDB nº 9394/96, para o exercício na educação básica nas redes públicas municipais e estaduais de

educação. No Campus X a PARFOR teve início no ano de 2010 com vários cursos sendo ofertados: Letras, História, Computação, Matemática, Química, Artes, Geografia, Pedagogia, dentre outros. No curso de Letras, objeto de nosso estudo encontra-se na matriz curricular o componente - Tópicos Especiais de Estudo – Educação Especial com carga horária 75h. Em 2013 a matriz curricular foi totalmente modificada, e esse componente passou a denominar-se Educação e Diversidade com carga horária 75 horas.

Nesse breve contexto histórico, percebe-se que as reformas curriculares ocorridas nesses cursos no Campus X, emergiram de decisões mais amplas oriundas das reformas jurídicas e administrativas ocorridas nas reformas educacionais brasileiras. Assim Sacristán (2000, p. 107) nos auxilia nesse trabalho quando afirma que:

A política sobre o currículo é um condicionamento da realidade prática da educação que deve ser incorporado ao discurso sobre o currículo; é um campo ordenador decisivo, com repercussões muito diretas sobre essa prática e sobre o papel e margem de atuação que os professores e os alunos têm da mesma.

O que se verifica é que se tem duas frentes de luta, a primeira, é a busca por uma consolidação de uma educação inclusiva e que possa contemplar a todos. Do outro lado, a política curricular que precisa estar voltada para essa perspectiva tendo um caráter intencional em suas propostas. O Departamento de Educação - Campus X acompanhou todas as reformas oriundas das políticas educacionais ao longo desses anos e foi, paulatinamente, incorporando as mudanças curriculares necessárias nos cursos de graduação. Entretanto, mesmo que tardiamente, se considerar a emergência do paradigma inclusivo, pode-se refletir que muitas transformações ainda necessitarão ocorrer nos cursos e mais especificamente, no componente Educação Inclusiva.

A pesquisa efetuada nos cursos de Licenciatura de Pedagogia e Letras: descrição e análise dos dados

A presente pesquisa foi realizada em dois cursos de licenciatura: Pedagogia - curso de oferta contínua e Letras/PARFOR na Universidade do Estado da Bahia – DEDC/Campus X. As pesquisadoras/professoras tiveram o ambiente de sala de aula como *lócus* central da investigação. O estudo tem, portanto, um caráter qualitativo pelo fato de que a fonte direta de dados foi o ambiente natural, constituindo os professores/pesquisadores o instrumento principal.

Bogdan e Biklen (1994) destacam a importância do investigador estar presente no local da investigação, pois desse modo pode ser capaz de elucidar as questões de pesquisa. Ainda acrescenta que os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.

Como as pesquisadoras atuam diretamente com os estudantes e trabalham com a perspectiva de teóricos: Ainscow (1999); Ferreira (2003); Mantoan (2006); Stainback (1999), ou seja, colocam que o essencial é transformar o sistema regular de ensino de modo a aumentar a sua capacidade de dar respostas apropriadas às necessidades de todos os educandos, essa investigação foi direcionada para pesquisa-ação crítica, pois como foi realizado em sala de aula no componente Educação inclusiva, foi entendido que a pesquisa-ação crítica se adequaria ao estudo, pois conforme Ghedin e Franco (2008):

A pesquisa-ação crítica rejeita as noções positivistas de racionalidade, objetividade e verdade e deve pressupor a explicitação dos valores pessoais e práticos dos envolvidos no processo investigativo. Isso porque a pesquisa-ação crítica não pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas, sobretudo transformá-lo. (KINCHELOE, 1997 apud GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 213).

A coleta de dados foi realizada através da observação, essa metodologia de trabalho permitiu o conhecimento sobre o que pensava o estudante em relação ao assunto abordado, bem como a geração de debates. E, o outro instrumento utilizado, foi o questionário contendo 12 perguntas abertas, o qual foi aplicado ao término do semestre, com a participação de todos os estudantes da turma.

A pesquisa foi feita em 03 turmas sendo:

CURSO/SEMESTRE	QUANTIDADE DE ESTUDANTES	OBSERVAÇÕES
Pedagogia/IV Semestre	21 estudantes	Curso de oferta contínua
Pedagogia/VIII Semestre	33 estudantes	Curso oferta contínua

Letras/VI Semestre	28 estudantes	Programa de formação de professor – PARFOR (Plataforma Freire)
TOTAL	82	

Todas as 12 questões foram analisadas pelas pesquisadoras, contudo, para esse trabalho foram selecionadas 03 respostas de estudo: **A) Concordância da matrícula de crianças com deficiência na escola regular; B) Qual semestre esse componente deveria ser trabalhado em sala de aula; e, C) Se as aulas do componente educação inclusiva auxiliaram na concepção sobre a matrícula de crianças com deficiência na escola regular.**

Para facilitar a compreensão da análise dos dados, selecionamos aleatoriamente os questionários e serão identificados como: Estudante X (Pedagogia IV); Estudante Y (Pedagogia VIII) e Estudante Z (Letras/PARFOR), sendo que X, Y e Z, correspondem ao número do estudante na turma. Abaixo estão descritas algumas respostas dos estudantes e análise dos resultados.

1. Concordância da matrícula de crianças com deficiência na escola regular

Estudante 6 (Ped. IV) – ‘Sim, acho que eles deveriam ser tratados como todo mundo, assim eles não se sentiriam rejeitados’.

Estudante 15 (Ped. VIII) – ‘Claro que sim, pois independente das suas necessidades educacionais, a criança tem direito à educação’.

Estudante 28 (Let/PARFOR) – ‘Não tenho uma resposta para essa questão, uma vez que são diversas as necessidades educacionais. Acredito que a depender da especificidade talvez o melhor para a criança é estar com alunos nas mesmas condições que ele, por outro lado estaríamos usurpando o direito de socialização dessa criança com outras crianças [...]’.

Pelas respostas acima, nota-se que todos reconhecem que é uma questão de direito das crianças estarem na escola, de certa forma o olhar é sempre para os aspectos de infraestrutura e para atender a legislação vigente. Apenas o estudante 28, respondeu de maneira franca que não está pronto para responder a essa situação. Talvez, a dúvida venha de sua vivência em sala de aula como docente. Os estudantes 6 e 15, apenas tiveram uma pequena experiência no período de estágio supervisionado.

Sobre isso Carneiro, Dall’Acqua e Caramori (2014) revelam que os conteúdos ensinados em cursos de formação tem sido uma preocupação, pelo fato do perfil do professor em tempos de inclusão, o qual exige compreensão e práticas relativas ao acolhimento da diversidade, o que vai além da simples aceitação. Expõe que a escola que inclui tem que ser capaz de proporcionar condições reais de participação de forma que todos sejam reconhecidos como membros, independente das diferenças. O fato é que, ir além do reconhecimento legal necessita de muita insistência e mudanças do paradigmas sobre a inclusão e a compreensão sobre diversidade.

1. Qual semestre esse componente deveria ser trabalhado em sala de aula?

Estudante 1 (Ped. IV) – ‘Deveria ser dada do I ao VIII semestre, por se tratar de uma disciplina importante, deveríamos estudar mais e ter uma carga horária maior, por ser também um assunto difícil de lidar’.

Estudante 03 (Ped. VIII) – ‘Acredito que essa abordagem é muito significativa para o professor em sala de aula, sendo necessário que essas reflexões sejam feitas antes dos estágios, antes de adentrar a sala de aula. Sem esses conhecimentos prévios pode prejudicar o avanço da criança e desmotivar o professor estagiário’.

Estudante 07(Let/PARFOR) – ‘Primeiro. Pela necessidade que muitos professores têm em aprender sobre as deficiências e como lidar com as mesmas’.

O que se observa com as respostas dos estudantes é que todos pensam que o componente educação inclusiva tem que estar presente no currículo de formação, contudo, divergem quanto ao período que deve ser dado no curso e convergem quanto a ele ser ofertado nos primeiros semestres. O depoimento mais expressivo é o do estudante da PARFOR, pois considera necessário ser um componente de primeiro semestre, haja vista que ele já se encontra em sala de aula e necessita dos conhecimentos do componente.

O processo de inclusão tem questionado as políticas e as práticas pedagógicas da educação e nesse caso, passa a questionar a formação oferecida aos professores. “A formação do profissional, do educador, deve reconhecer e contemplar a avalanche de modificações que o deixam inseguro” (MINETTO, 2008, p. 46). “Na verdade, a inclusão só veio revelar o que sabíamos, mas insistíamos em ignorar: a formação do professor em muitas situações não acompanha as exigências de sua prática”. (MINETTO, 2008, p. 47)

Assim, o que se verifica é que a formação inicial precisa realizar modificações em seu currículo, oferecendo aos estudantes um estudo de maior tempo e profundidade. A formação docente seja inicial ou continuada deve ser fundamentada em conhecimentos que façam a necessária articulação entre o teórico e prático e que consiga trazer reflexões e mudanças em sua *práxis* educativa.

Em continuidade será apresentado a última parte da pesquisa realizada:

1. Se as aulas do componente educação inclusiva auxiliaram na concepção sobre a matrícula de crianças com deficiência na escola regular.

Essa questão foi relevante, por se tratar de uma pesquisa-ação crítica “leva em conta a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador, uma vez que a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação”. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 214).

Estudante 04 (Ped.IV) – *‘Apesar de já acreditar que a inclusão dessas crianças fosse a mais adequada, a disciplina me deu melhor embasamento para defender meu ponto de vista’.*

Estudante 07 (Ped. VIII) – *‘Antes não acreditava que essas aprenderia alguma coisa, mas partir dessas aulas percebi que aprendi. Assim como qualquer outra criança, basta que o professor tenha o conhecimento sobre o assunto’.*

Estudantes 04 (Let/PARFOR) – *‘As matrículas devem acontecer, mas os professores deveriam ter uma preparação para receber este aluno, pois os mesmos devem sim, integrar na sociedade’.que*

O acompanhamento dessa questão foi importante para as pesquisadoras, pois tendo em vista que o componente educação inclusiva dentro do fluxograma do curso de Pedagogia oferta (contínua) e os cursos ofertados pela PARFOR passaram por mudanças curriculares. No curso de Pedagogia na UNEB/Campus X, foi ofertado inicialmente em 2005.2 com a nomenclatura Educação Especial, carga horária 60 horas, antes disso não havia esse componente na matriz curricular.

Em 2008 ocorreu nova alteração, mudou-se a nomenclatura para Educação Inclusiva e a carga horária foi reduzida para 45 horas, pois o entendimento é que ela teria como complemento e acréscimo o componente Educação Inclusiva com ênfase em Libras, carga horária 45 horas. Entretanto, o ementário dessa última é com foco na educação de surdos. Com isso essa alteração na matriz curricular diminuiu os conteúdos necessários para Educação Inclusiva/Especial, como também não atende a legislação do decreto nº 5626/2005 que fala sobre inclusão do componente Libras nos cursos de licenciatura, carga horária 60 horas, pois a referida disciplina apresenta uma ementa voltada especificamente para educação de surdos.

Por isso, essa pesquisa foi relevante no curso de formação inicial de professores, pois refletiu valores, crenças e aprendizagens alusivas a inclusão de crianças com deficiência na sala de aula. Sobre isso Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011) descrevem que é necessário converter o período de formação num período de mudança para paradigmas mais inclusivos e que a formação de professores é um ponto de viragem no desenvolvimento profissional da pessoa. Ainda acrescentam que os professores têm valores, atitudes e concepções sobre a prática profissional muito antes de começar estes cursos. Não são fixos, mas que irão se alterar ao longo da sua vida profissional.

Portanto, de certo modo as pesquisadoras puderam avaliar com essa investigação quais caminhos e melhorias podem influenciar nas mudanças do paradigma inclusivo, bem como oportunizar momentos reflexivos sobre a formação docente em um assunto tão polêmico como é o caso da educação inclusiva.

Considerações finais

A formação inicial de professores tem encontrado nos dias atuais um importante campo de estudo e debates nos fóruns de educação e nas reformas educacionais, isso porque o trabalho docente interfere de maneira pontual na qualidade e oferta da educação básica. A própria LDB nº. 9394/96 revela que a formação de docentes para atuar na educação básica deve ser feita em nível superior, como uma formação mínima para o exercício do magistério.

Significa dizer que existe uma preocupação de oportunizar ao sistema educacional a formação de profissionais qualificados para lidar com as práticas pedagógicas e a diversidade desde a primeira fase da graduação.

Os cursos de formação inicial nesse paradigma inclusivo exige um professor que consiga fazer uma reflexão de sua prática, como também acolher a diversidade, o que vai além da simples aceitação.

A pesquisa realizada nos cursos de Pedagogia (oferta contínua) e Letras/PARFOR estão longe do ideal para uma formação inclusiva, entretanto, não diferem da realidade de outras universidades, já que vem acompanhando de maneira tardia a legislação vigente do paradigma inclusivo. No entanto, já se percebe algumas mudanças no que tange ao oferecimento de disciplinas que trabalham de forma reflexiva a educação inclusiva.

O estudo mostrou que as reformas curriculares para educação inclusiva tem sido insuficientes para atender a realidade educacional vigente dentro das escolas. Por isso, os depoimentos de medo, teoria não alinhada com a prática e ausência de uma reflexão sobre sua prática docente, já que esperam que todas as respostas venham de fora, quando na verdade é também uma ação endógena.

Foi analisado também que mesmo sendo cursos de formação inicial para a profissão docente, existe uma diferença na visão sobre a inclusão das crianças nas escolas.

Pode-se, portanto, concluir com a pesquisa que o componente curricular: Educação Inclusiva os objetivos propostos pelo componente, no entanto necessita de uma carga horária maior, tendo em vista a amplitude dos conteúdos a serem trabalhados, pois com 45 ou 60 horas não são suficientes para atingir as especificidades dos conteúdos a serem estudados. No entanto, percebe-se que há uma sensibilização de grande parte dos estudantes que participaram das aulas nos semestres anteriores.

É necessário e urgente, uma reformulação curricular em todos os cursos de licenciatura, já que nem todos contemplam esse componente no currículo. E, finalmente, que as políticas e reformas educacionais para formação de professores possam contribuir para fomentar conhecimentos adequados, com atitudes positivas e compromisso em levar adiante o paradigma inclusivo para salas de aula.

A formação de professores para a Educação inclusiva requer não apenas reformas nos cursos de licenciatura, requer aceitação, quebra de paradigmas, sensibilização, adaptação, além de ser necessário um processo de amadurecimento e reconhecimento das potencialidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Educar rumo a uma Educação Inclusiva pressupõe para além de conhecer as leis e diretrizes, reconhecer que a diversidade é uma realidade que por vezes alguns professores ainda possuem uma visão generalista. Educar para a Educação inclusiva requer abertura para novas perspectivas, vislumbrando uma sociedade igualitária, não de forma utópica, mas de forma reflexiva, estabelecendo uma relação indissociável entre teoria e prática no processo formativo dos professores que atuam na educação básica, pois a educação inclusiva deve ser um compromisso e ao mesmo tempo continua sendo um desafio a ser alcançado na contemporaneidade.

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa de educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dezembro 1961.

_____. Presidência da República. Decreto-lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dezembro 1996.

_____. Ministério da Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior**. Brasília. Ministério da Educação, 2000.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Moralis (Orgs.). **Educação especial e inclusiva: mudanças para a escola e sociedade**. Jundiaí, Paco Editorial, 2014.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, Cortez, 2008.

HEREDERO, Eladio Sebastián. Inclusión y formación de profesores. IN: CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Moralis (Orgs.). **Educação especial e inclusiva: mudanças para a escola e sociedade**. Jundiaí, Paco Editorial, 2014. (p.61-74)

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PIETRO, Rosângela Gavioli, ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus. 2006.

MINETTO, Maria de Fátima. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2.ed. Curitiba IBPEX: 2008.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Educação Especial em contexto inclusivo: reflexão e ação**. Salvador, EDUFBA, 2011.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os

reformadores? In: RODRIGUES, David (Org.). **Educação Inclusiva: dos conceitos às práticas de formação**. Instituto Piaget, 2011. P. 89-108

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

STAINBACK, Susan Bray; STAINBACK, William C. **Inclusão: um guia para educadores**: Porto Alegre: Artmed, 1999.

Introdução

A Educação inclusiva como ideia central para uma mudança paradigmática na sociedade contemporânea tem enfrentado sérias discussões e debates, principalmente, na área educacional. O tema é amplo, e seu conceito e concepções têm suscitado muitos entendimentos em toda sociedade, isso porque muitos veem como uma conquista de direitos, inclusive a escolarização, contudo, mesmo com o discurso politicamente correto, a grande maioria ainda considera que a criança deva permanecer longe da escola.

Infelizmente, esse discurso é encontrado na família, na escola e entre professores, pois mesmo admitindo a necessidade de socialização dessas crianças, a fala é sempre que não estão preparados ou o ambiente escolar não está pronto para recebê-los.

Diante desses fatos, pode-se colocar sobre a importância da formação do professor, pois um dos entraves ainda encontrados na efetivação da inclusão das pessoas com deficiência nas escolas é a aceitação por parte dos professores sobre essas crianças, mesmo eles compreendendo que é um direito legal.

Sobre isso, torna-se necessário e urgente que as políticas educacionais e as reformas curriculares envolvam muito mais a formação docente no que diz respeito à discussão e aprendizagem sobre as crianças com necessidades educacionais e crianças com deficiência, pois é na formação inicial que se começa a prática docente e ela precisa estar conectada com as demandas sociais da atualidade, que é uma escola rica em diversidade. As autoras Carneiro, Dall'Acqua e Caramori (2014) reforçam essa discussão quando colocam que uma das dificuldades da construção do paradigma inclusivo é que não sabemos ser inclusivos, não temos uma história de convivência de todos com todos de forma plena. Esse artigo busca justamente relatar sobre a experiência formativa de dois cursos de licenciatura com o componente educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – UNEB - Departamento de Educação/Campus X. Um dos cursos é o de pedagogia com estudantes do quarto e VIII semestre, momento esse que foi dado o componente e o outro é o curso de Letras do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), normalmente conhecido também como Plataforma Freire.

A pesquisa buscou entender como esse componente influencia a vida acadêmica e profissional desses estudantes e se realmente é significativo esse conhecimento para que possam agir de maneira diferenciada em seus momentos de atuação docente. Um ponto chave da pesquisa é que os dois grupos mesmo sendo de uma licenciatura e cursos diferentes, possuem vivências e práticas docentes distintas, isso porque os estudantes do curso de pedagogia são formados por estudantes com experiência em estágio nas escolas e os estudantes de letras são professores da rede municipal que aderiram ao programa PARFOR, pois se encontram em sala de aula, sem uma formação de nível superior, ou até mesmo ministrando aulas de português sem a devida formação.

Com isso, foi possível com esse trabalho perceber algumas convergências e divergências para a formação inicial de professor entre dois cursos e estudantes universitários com características diferenciadas quanto à experiência em sala de aula, diante do componente educação inclusiva.

Desse modo, esse trabalho encontra-se dividido em 03 sessões para melhor compreensão do estudo. Primeiramente será retratado um pouco sobre a Formação dos professores para a Educação inclusiva no Brasil. Na segunda sessão apresentar-se-á um relato do componente curricular: educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – Campus X e a terceira sessão mostrar-se-á uma pesquisa realizada nos cursos de licenciatura de Pedagogia (curso de oferta contínua) e Letras do programa PARFOR.

Formação de professores para a Educação inclusiva no Brasil: breve retrospectiva histórica

Os debates sobre o movimento da inclusão vêm ocorrendo no Brasil há mais de uma década, todavia, ainda existe uma grande parte dos estudantes fora da escola, ou dentro da escola sem estar incluído. O movimento pela inclusão está atrelado à construção de uma sociedade democrática e que todos, sem distinção da raça, credo ou limitações, tenham

seus direitos garantidos e possam exercer sua cidadania em plenitude.

A educação inclusiva surgiu atrelada às preocupações com o atendimento educacional especializado a crianças com necessidades educativas especiais, no entanto, a educação inclusiva cresceu em abrangência na direção da defesa pelo direito de todos os estudantes de serem educados nas escolas das comunidades de suas residências, ou seja, cresceu em direção aos objetivos estabelecidos para a melhoria da educação para todos. AINSOW; FERREIRA (2003) apud FILHO; MIRANDA (2011).

Ao fazer uma breve retrospectiva da Formação de professores na História da Educação Brasileira, percebe-se que houve algumas mudanças no decorrer dos anos, mesmo que tardiamente. Inicialmente nos cursos de magistério destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº LDB/71, quando são ofertadas as habilitações em nível superior, nas diferentes áreas da Educação Especial.

Nessa trajetória, pode-se chamar atenção para a década de 80 quando houve um movimento em prol da reivindicação e luta pela democratização do ensino, com mobilizações no que tange ao acesso à escola e a sua gratuidade e movimento de inclusão escolar. No entanto, a ênfase dada nesse percurso referia-se a formação em serviço dos professores envolvidos na educação Especial. Todavia, essas políticas públicas não preconizavam a formação inicial de professor nos cursos de graduação (licenciaturas), sendo que a ênfase do atendimento as pessoas com deficiência aconteciam em centros especializados, o que demonstra a carência da formação de professores, pois percebe-se que historicamente houve uma lacuna no que tange a formação em nível superior para a educação inclusiva.

Na década de 90, em virtude de não haver uma política de formação de professores para a educação inclusiva em nível superior com habilitações específicas. Observou-se uma queda na procura pelo atendimento na rede pública em decorrência da ausência de políticas de formação de professores. Por isso, é possível notar uma lacuna nos cursos de graduação, e em especial nas licenciaturas.

As leis e declarações que fundamentam o movimento de inclusão não bastam para que a mesma seja efetivada e aqui destaca-se importantes documentos internacionais que influenciaram a educação brasileira, a saber: os resultados da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien, Tailândia (1990) e da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, na Espanha, em 1994, quando foi elaborada a Declaração de Salamanca. Esses documentos muito interferem no dia a dia da escola e fica claro uma discrepância entre o que diz a lei e o que é efetivamente realizado na prática.

A Constituição Federal/88 estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino (inciso III do artigo 208 da Constituição Federal), visando a plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade e o direito à educação comum a todas elas, através de uma educação inclusiva, em escola de ensino regular, como forma de assegurar o mais plenamente possível o direito de integração na sociedade. Contudo, a legislação determina ressalvas quando se tratar de casos de excepcionalidade em que as necessidades do educando exigem outro tipo de atendimento.

Uma das barreiras encontradas para efetivação da inclusão no contexto escolar refere-se à formação dos educadores, pois se torna condição *sine qua non* a sensibilização e capacitação para que ocorra a diminuição gradativa da exclusão escolar. A preparação para o processo de inclusão necessita se estender para todos os profissionais da escola e não apenas ao professor, habilitando-o a enfrentar as novas demandas educacionais. É importante enfatizar a necessidade da reformulação dos cursos de graduação, na perspectiva de adequar-se às diretrizes nacionais, ao plano nacional de educação e a LDB nº 9394/96.

A análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, traz em seu bojo a ênfase na Universalização do ensino, igualdade de acesso e permanência na escola, com gestão democrática. É importante destacar a relevância da articulação da escola com a sociedade, para engajar-se em um entrosamento social em torno dos processos de aprendizagem que temos de desenvolver para formar cidadãos autônomos e aptos para as exigências que a contemporaneidade nos traz, evitando a exclusão.

A proposta das Diretrizes para a formação de professores da educação básica (Brasil, 2000), ressalta que o papel do professor frente à atual compreensão da educação, cujo foco é a formação para o exercício pleno da cidadania. Enfatiza-se nos deveres da docência “assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos” (BRASIL, 2000, p. 5).

Não obstante, observa-se que os cursos de formação de professores, da maneira como foram organizados ainda tratam a educação inclusiva de formar generalista e necessita haver um aprofundamento no que tange ao fazer pedagógico para a educação inclusiva.

La formación inicial y/o continua de los profesores para trabajar con alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales o deficiencia contribuye un problema que debe ser resuelto desde dos vertientes, de un lado inicial, desde las políticas educativas de formación del profesor en la Universidad y de outro desde el planteamiento de políticas

educativas diseñadas por las Secretarias de Educación destinadas a la formación continua del profesorado, todo ello con el objetivo de garantizar la respuesta adecuada a las necesidades educativas del alumnado considerando las diferencias individuales y las competencias de sus alumnos. (HEREDERO, 2014, p. 68);

Desse modo, salienta-se que é importante que todos os profissionais que atuam nas escolas estejam preparados para viver uma educação inclusiva e de qualidade, principalmente, os professores que atuam em sala de aula. É necessário ter um arcabouço teórico e metodológico para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma harmônica e adequada, estabelecendo parcerias constantes com os pais e com a comunidade, e acima de tudo acreditando que o movimento da inclusão social é imperativo, urgente e possível.

Nessa perspectiva, Stainback (1999) ressalta que:

[...] o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos aprendem como atuar e interagir com seus pares, no mundo 'real'. Igualmente importante, seus pares e professores também aprendem como agir e interagir com eles. (STAINBACK, 1999, p. 25).

A Universidade tem uma função fundamental no sentido de contribuir para a formação de um profissional para atuar no mercado de trabalho, tenha também uma visão ampla da realidade e possa concatenar teoria e prática, promovendo além dos conteúdos teóricos que são apresentados nas disciplinas curriculares (debates, seminários, mesa-redonda, grupos de estudo, dentre outros).

O que se necessita é que ocorram mais debates sobre a temática inclusão social e que eles busquem propostas efetivas de articulação entre a Universidade, as escolas municipais e estaduais e a comunidade, pois além dos conhecimentos teóricos preconizados no mundo acadêmico vivenciado nos cursos de licenciatura, é importante salientar a necessidade de realizar uma formação continuada, com novas experiências de atuação profissional, tendo em vista as mudanças paradigmáticas que tem-se enfrentado na atualidade.

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder as características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. (MANTOAN, PRIETRO E ARANTES, 2006, pag. 57).

Diante do exposto, foi observado que é imprescindível investir na formação de professores para educação inclusiva, pois apesar de alguns avanços, ainda há um grande caminho a percorrer, pois os cursos de graduação (licenciatura) precisam investir ainda mais nos currículos e implementar mudanças significativas para que os futuros professores tenham conhecimentos para lidar com a diversidade em sala de aula e estejam preparados teórico e metodologicamente para tais desafios, na perspectiva de atender aos novos paradigmas da contemporaneidade.

O componente curricular educação inclusiva na Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação - Campus X

O curso de Pedagogia do Departamento de Educação – Campus X, antigo CESTEF- Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas teve início no referido município no ano de 1992. Desde a primeira turma até os dias atuais, a UNEB/Campus X passou por várias mudanças e atualmente se consolidou como um Departamento de Educação, auxiliando diversas pessoas e a própria cidade de Teixeira no que diz respeito à formação de professores. O Departamento conta com 07 cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras Vernáculas, Letras Inglês, Matemática, História, Biologia e Educação Física).

Nessa caminhada histórica o Campus X da UNEB não ficou de fora das alterações educacionais ocorridas no Brasil a partir dos anos 1990. Pode-se dizer que ocorreu um alinhamento entre as bases iniciais dos cursos de licenciatura da UNEB/Campus X com reformas educacionais ocorridas nesse período.

O curso de Pedagogia que teve sua primeira turma formada em 1996 não constava em sua matriz curricular o componente educação inclusiva, fato esse não tão diferente de outras universidades brasileiras. Essa situação decorre porque as crianças com deficiência entre as décadas de 1970 e 1990 não tinham suas matrículas asseguradas na rede regular de ensino. Normalmente, a criança com deficiência era atendida em escolas especiais filantrópicas ou classe especial nas escolas públicas. Contudo, ambas não eram garantia de escolarização, pois ainda imperava a cultura de

institucionalização ou da integração.

Foi a partir da década de 1990 que esse cenário começou a se modificar, as lutas sociais por maiores direitos, resultando na formulação de documentos e novas legislações, tais como: a Declaração de Salamanca em 1994, no qual fala da inclusão da criança com deficiência no ensino regular, a atual LDB nº 9394/96 que passa a ter no capítulo V normas para Educação Especial e a Resolução CNE/CEB Nº2/2001 (Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica), dentre outros, passam a alterar toda política educacional voltada para educação das pessoas com deficiência. Com isso a formação inicial para professor precisou contemplar em seu currículo o componente Educação Especial. Na atualidade com as discussões e debates sobre o assunto, tem-se modificado o nome do componente Educação Especial para Educação Inclusiva e/ou Educação e Diversidade.

Desse modo, nas pesquisas realizadas verificou-se que o componente Educação Especial entrou no currículo de Pedagogia oferta contínua em 2005.2 (4º semestre – carga horária 60h), turma que entrou com o vestibular de 2004.1. Em 2008 ocorreu uma reforma curricular em toda UNEB e esse componente mudou sua nomenclatura para Educação Inclusiva (45h – ofertado no 4º semestre) e criou-se Educação Inclusiva com Ênfase em Libras (45h – ofertado 5º semestre). Vale acrescentar, que essa configuração curricular ainda faz parte da estrutura curricular no curso.

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)-Plataforma Freire, tem como objetivo oferecer cursos de graduação gratuitos e de qualidade, para aqueles que ainda se encontram sem formação adequada conforme LDB nº 9394/96, para o exercício na educação básica nas redes públicas municipais e estaduais de educação. No Campus X a PARFOR teve início no ano de 2010 com vários cursos sendo ofertados: Letras, História, Computação, Matemática, Química, Artes, Geografia, Pedagogia, dentre outros. No curso de Letras, objeto de nosso estudo encontra-se na matriz curricular o componente - Tópicos Especiais de Estudo – Educação Especial com carga horária 75h. Em 2013 a matriz curricular foi totalmente modificada, e esse componente passou a denominar-se Educação e Diversidade com carga horária 75 horas.

Nesse breve contexto histórico, percebe-se que as reformas curriculares ocorridas nesses cursos no Campus X, emergiram de decisões mais amplas oriundas das reformas jurídicas e administrativas ocorridas nas reformas educacionais brasileiras. Assim Sacristán (2000, p. 107) nos auxilia nesse trabalho quando afirma que:

A política sobre o currículo é um condicionamento da realidade prática da educação que deve ser incorporado ao discurso sobre o currículo; é um campo ordenador decisivo, com repercussões muito diretas sobre essa prática e sobre o papel e margem de atuação que os professores e os alunos têm da mesma.

O que se verifica é que se tem duas frentes de luta, a primeira, é a busca por uma consolidação de uma educação inclusiva e que possa contemplar a todos. Do outro lado, a política curricular que precisa estar voltada para essa perspectiva tendo um caráter intencional em suas propostas. O Departamento de Educação - Campus X acompanhou todas as reformas oriundas das políticas educacionais ao longo desses anos e foi, paulatinamente, incorporando as mudanças curriculares necessárias nos cursos de graduação. Entretanto, mesmo que tardiamente, se considerar a emergência do paradigma inclusivo, pode-se refletir que muitas transformações ainda necessitarão ocorrer nos cursos e mais especificamente, no componente Educação Inclusiva.

A pesquisa efetuada nos cursos de Licenciatura de Pedagogia e Letras: descrição e análise dos dados

A presente pesquisa foi realizada em dois cursos de licenciatura: Pedagogia - curso de oferta contínua e Letras/PARFOR na Universidade do Estado da Bahia – DEDC/Campus X. As pesquisadoras/professoras tiveram o ambiente de sala de aula como *lócus* central da investigação. O estudo tem, portanto, um caráter qualitativo pelo fato de que a fonte direta de dados foi o ambiente natural, constituindo os professores/pesquisadores o instrumento principal. Bogdan e Biklen (1994) destacam a importância do investigador estar presente no local da investigação, pois desse modo pode ser capaz de elucidar as questões de pesquisa. Ainda acrescenta que os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.

Como as pesquisadoras atuam diretamente com os estudantes e trabalham com a perspectiva de teóricos: Ainscow (1999); Ferreira (2003); Mantoan (2006); Stainback (1999), ou seja, colocam que o essencial é transformar o sistema regular de ensino de modo a aumentar a sua capacidade de dar respostas apropriadas às necessidades de todos os educandos, essa investigação foi direcionada para pesquisa-ação crítica, pois como foi realizado em sala de aula no componente Educação inclusiva, foi entendido que a pesquisa-ação crítica se adequaria ao estudo, pois conforme Ghedin e Franco (2008):

A pesquisa-ação crítica rejeita as noções positivistas de racionalidade, objetividade e verdade e deve pressupor a explicitação dos valores pessoais e práticos dos envolvidos no processo investigativo. Isso porque a pesquisa-ação crítica não pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas, sobretudo transformá-lo. (KINCHELOE, 1997 apud GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 213).

A coleta de dados foi realizada através da observação, essa metodologia de trabalho permitiu o conhecimento sobre o que pensava o estudante em relação ao assunto abordado, bem como a geração de debates. E, o outro instrumento utilizado, foi o questionário contendo 12 perguntas abertas, o qual foi aplicado ao término do semestre, com a participação de todos os estudantes da turma.

A pesquisa foi feita em 03 turmas sendo:

CURSO/SEMESTRE	QUANTIDADE DE ESTUDANTES	OBSERVAÇÕES
Pedagogia/IV Semestre	21 estudantes	Curso de oferta contínua
Pedagogia/VIII Semestre	33 estudantes	Curso oferta contínua
Letras/VI Semestre	28 estudantes	Programa de formação de professor – PARFOR (Plataforma Freire)
TOTAL	82	

Todas as 12 questões foram analisadas pelas pesquisadoras, contudo, para esse trabalho foram selecionadas 03 respostas de estudo: **A) Concordância da matrícula de crianças com deficiência na escola regular; B) Qual semestre esse componente deveria ser trabalhado em sala de aula; e, C) Se as aulas do componente educação inclusiva auxiliaram na concepção sobre a matrícula de crianças com deficiência na escola regular.**

Para facilitar a compreensão da análise dos dados, selecionamos aleatoriamente os questionários e serão identificados como: Estudante X (Pedagogia IV); Estudante Y (Pedagogia VIII) e Estudante Z (Letras/PARFOR), sendo que X, Y e Z, correspondem ao número do estudante na turma. Abaixo estão descritas algumas respostas dos estudantes e análise dos resultados.

1. Concordância da matrícula de crianças com deficiência na escola regular

Estudante 6 (Ped. IV) – ‘Sim, acho que eles deveriam ser tratados como todo mundo, assim eles não se sentiriam rejeitados’.

Estudante 15 (Ped. VIII) – ‘Claro que sim, pois independente das suas necessidades educacionais, a criança tem direito à educação’.

Estudante 28 (Let/PARFOR) – ‘Não tenho uma resposta para essa questão, uma vez que são diversas as necessidades educacionais. Acredito que a depender da especificidade talvez o melhor para a criança é estar com alunos nas mesmas condições que ele, por outro lado estaríamos usurpando o direito de socialização dessa criança com outras crianças [...]’.

Pelas respostas acima, nota-se que todos reconhecem que é uma questão de direito das crianças estarem na escola, de certa forma o olhar é sempre para os aspectos de infraestrutura e para atender a legislação vigente. Apenas o estudante 28, respondeu de maneira franca que não está pronto para responder a essa situação. Talvez, a dúvida venha de sua vivência em sala de aula como docente. Os estudantes 6 e 15, apenas tiveram uma pequena experiência no período de estágio supervisionado.

Sobre isso Carneiro, Dall’Acqua e Caramori (2014) revelam que os conteúdos ensinados em cursos de formação tem sido uma preocupação, pelo fato do perfil do professor em tempos de inclusão, o qual exige compreensão e práticas relativas ao acolhimento da diversidade, o que vai além da simples aceitação. Expõe que a escola que inclui tem que ser capaz de proporcionar condições reais de participação de forma que todos sejam reconhecidos como membros, independente das diferenças. O fato é que, ir além do reconhecimento legal necessita de muita insistência e mudanças do paradigmas sobre a inclusão e a compreensão sobre diversidade.

1. Qual semestre esse componente deveria ser trabalhado em sala de aula?

Estudante 1 (Ped. IV) – ‘Deveria ser dada do I ao VIII semestre, por se tratar de uma disciplina importante, deveríamos

estudar mais e ter uma carga horária maior, por ser também um assunto difícil de lidar’.

Estudante 03 (Ped. VIII) – *‘Acredito que essa abordagem é muito significativa para o professor em sala de aula, sendo necessário que essas reflexões sejam feitas antes dos estágios, antes de adentrar a sala de aula. Sem esses conhecimentos prévios pode prejudicar o avanço da criança e desmotivar o professor estagiário’.*

Estudante 07(Let/PARFOR) – *‘Primeiro. Pela necessidade que muitos professores têm em aprender sobre as deficiências e como lidar com as mesmas’.*

O que se observa com as respostas dos estudantes é que todos pensam que o componente educação inclusiva tem que estar presente no currículo de formação, contudo, divergem quanto ao período que deve ser dado no curso e convergem quanto a ele ser ofertado nos primeiros semestres. O depoimento mais expressivo é o do estudante da PARFOR, pois considera necessário ser um componente de primeiro semestre, haja vista que ele já se encontra em sala de aula e necessita dos conhecimentos do componente.

O processo de inclusão tem questionado as políticas e as práticas pedagógicas da educação e nesse caso, passa a questionar a formação oferecida aos professores. “A formação do profissional, do educador, deve reconhecer e contemplar a avalanche de modificações que o deixam inseguro” (MINETTO, 2008, p. 46). “Na verdade, a inclusão só veio revelar o que sabíamos, mas insistíamos em ignorar: a formação do professor em muitas situações não acompanha as exigências de sua prática”. (MINETTO, 2008, p. 47)

Assim, o que se verifica é que a formação inicial precisa realizar modificações em seu currículo, oferecendo aos estudantes um estudo de maior tempo e profundidade. A formação docente seja inicial ou continuada deve ser fundamentada em conhecimentos que façam a necessária articulação entre o teórico e prático e que consiga trazer reflexões e mudanças em sua *práxis* educativa.

Em continuidade será apresentado a última parte da pesquisa realizada:

1. **Se as aulas do componente educação inclusiva auxiliaram na concepção sobre a matrícula de crianças com deficiência na escola regular.**

Essa questão foi relevante, por se tratar de uma pesquisa-ação crítica “leva em conta a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador, uma vez que a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação”. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 214).

Estudante 04 (Ped.IV) – *‘Apesar de já acreditar que a inclusão dessas crianças fosse a mais adequada, a disciplina me deu melhor embasamento para defender meu ponto de vista’.*

Estudante 07 (Ped. VIII) – *‘Antes não acreditava que essas aprenderia alguma coisa, mas partir dessas aulas percebi que aprendi. Assim como qualquer outra criança, basta que o professor tenha o conhecimento sobre o assunto’.*

Estudantes 04 (Let/PARFOR) – *‘As matrículas devem acontecer, mas os professores deveriam ter uma preparação para receber este aluno, pois os mesmos devem sim, integrar na sociedade’.* que

O acompanhamento dessa questão foi importante para as pesquisadoras, pois tendo em vista que o componente educação inclusiva dentro do fluxograma do curso de Pedagogia oferta (contínua) e os cursos ofertados pela PARFOR passaram por mudanças curriculares. No curso de Pedagogia na UNEB/Campus X, foi ofertado inicialmente em 2005.2 com a nomenclatura Educação Especial, carga horária 60 horas, antes disso não havia esse componente na matriz curricular.

Em 2008 ocorreu nova alteração, mudou-se a nomenclatura para Educação Inclusiva e a carga horária foi reduzida para 45 horas, pois o entendimento é que ela teria como complemento e acréscimo o componente Educação Inclusiva com ênfase em Libras, carga horária 45 horas. Entretanto, o ementário dessa última é com foco na educação de surdos. Com isso essa alteração na matriz curricular diminuiu os conteúdos necessários para Educação Inclusiva/Especial, como também não atende a legislação do decreto nº 5626/2005 que fala sobre inclusão do componente Libras nos cursos de licenciatura, carga horária 60 horas, pois a referida disciplina apresenta uma ementa voltada especificamente para educação de surdos.

Por isso, essa pesquisa foi relevante no curso de formação inicial de professores, pois refletiu valores, crenças e aprendizagens alusivas a inclusão de crianças com deficiência na sala de aula. Sobre isso Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011) descrevem que é necessário converter o período de formação num período de mudança para paradigmas mais inclusivos e que a formação de professores é um ponto de viragem no desenvolvimento profissional da pessoa. Ainda acrescentam que os professores têm valores, atitudes e concepções sobre a prática profissional muito antes de começar estes cursos. Não são fixos, mas que irão se alterar ao longo da sua vida profissional.

Portanto, de certo modo as pesquisadoras puderam avaliar com essa investigação quais caminhos e melhorias podem influenciar nas mudanças do paradigma inclusivo, bem como oportunizar momentos reflexivos sobre a formação docente em um assunto tão polêmico como é o caso da educação inclusiva.

Considerações finais

A formação inicial de professores tem encontrado nos dias atuais um importante campo de estudo e debates nos fóruns de educação e nas reformas educacionais, isso porque o trabalho docente interfere de maneira pontual na qualidade e oferta da educação básica. A própria LDB nº. 9394/96 revela que a formação de docentes para atuar na educação básica deve ser feita em nível superior, como uma formação mínima para o exercício do magistério.

Significa dizer que existe uma preocupação de oportunizar ao sistema educacional a formação de profissionais qualificados para lidar com as práticas pedagógicas e a diversidade desde a primeira fase da graduação.

Os cursos de formação inicial nesse paradigma inclusivo exige um professor que consiga fazer uma reflexão de sua prática, como também acolher a diversidade, o que vai além da simples aceitação.

A pesquisa realizada nos cursos de Pedagogia (oferta continua) e Letras/PARFOR estão longe do ideal para uma formação inclusiva, entretanto, não diferem da realidade de outras universidades, já que vem acompanhando de maneira tardia a legislação vigente do paradigma inclusivo. No entanto, já se percebe algumas mudanças no que tange ao oferecimento de disciplinas que trabalham de forma reflexiva a educação inclusiva.

O estudo mostrou que as reformas curriculares para educação inclusiva tem sido insuficientes para atender a realidade educacional vigente dentro das escolas. Por isso, os depoimentos de medo, teoria não alinhada com a prática e ausência de uma reflexão sobre sua prática docente, já que esperam que todas as respostas venham de fora, quando na verdade é também uma ação endógena.

Foi analisado também que mesmo sendo cursos de formação inicial para a profissão docente, existe uma diferença na visão sobre a inclusão das crianças nas escolas.

Pode-se, portanto, concluir com a pesquisa que o componente curricular: Educação Inclusiva os objetivos propostos pelo componente, no entanto necessita de uma carga horária maior, tendo em vista a amplitude dos conteúdos a serem trabalhados, pois com 45 ou 60 horas não são suficientes para atingir as especificidades dos conteúdos a serem estudados. No entanto, percebe-se que há uma sensibilização de grande parte dos estudantes que participaram das aulas nos semestres anteriores.

É necessário e urgente, uma reformulação curricular em todos os cursos de licenciatura, já que nem todos contemplam esse componente no currículo. E, finalmente, que as políticas e reformas educacionais para formação de professores possam contribuir para fomentar conhecimentos adequados, com atitudes positivas e compromisso em levar adiante o paradigma inclusivo para salas de aula.

A formação de professores para a Educação inclusiva requer não apenas reformas nos cursos de licenciatura, requer aceitação, quebra de paradigmas, sensibilização, adaptação, além de ser necessário um processo de amadurecimento e reconhecimento das potencialidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Educar rumo a uma Educação Inclusiva pressupõe para além de conhecer as leis e diretrizes, reconhecer que a diversidade é uma realidade que por vezes alguns professores ainda possuem uma visão generalista. Educar para a Educação inclusiva requer abertura para novas perspectivas, vislumbrando uma sociedade igualitária, não de forma utópica, mas de forma reflexiva, estabelecendo uma relação indissociável entre teoria e prática no processo formativo dos professores que atuam na educação básica, pois a educação inclusiva deve ser um compromisso e ao mesmo tempo continua sendo um desafio a ser alcançado na contemporaneidade.

Referências

- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa de educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dezembro 1961.
- _____. Presidência da República. Decreto-lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dezembro 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior**. Brasília. Ministério da Educação, 2000.
- CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Morais (Orgs.). **Educação especial e inclusiva: mudanças para a escola e sociedade**. Jundiaí, Paco Editorial, 2014.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, Cortez, 2008.

HEREDERO, Eladio Sebastián. Inclusión y formación de profesores. IN: CARNEIRO, Relma Urel Carbone;

DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Moralis (Orgs.). **Educação especial e inclusiva**: mudanças para a escola e sociedade. Jundiaí, Paco Editorial, 2014. (p.61-74)

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PIETRO, Rosângela Gavioli, ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus. 2006.

MINETTO, Maria de Fátima. **O currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2.ed. Curitiba IBPEX: 2008.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Educação Especial em contexto inclusivo**: reflexão e ação. Salvador, EDUFBA, 2011.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? In: RODRIGUES, David (Org.). **Educação Inclusiva**: dos conceitos às práticas de formação. Instituto Piaget, 2011. P. 89-108

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

STAINBACK, Susan Bray; STAINBACK, William C. **Inclusão**: um guia para educadores: Porto Alegre: Artmed, 1999.

Cristiane Gomes Ferreira. Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Departamento de Educação – Campus X. Grupo de Pesquisa: Desenvolvimento Social. Mestre em Educação. E-mail: crisgfe.inclusao@gmail.com

Guilhermina Elisa Bessa da Costa. Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Departamento de Educação – Campus X. Grupo de Pesquisa: Desenvolvimento Social. Especialização em Psicopedagogia e Docência do Ensino Superior. Mestranda pelo GESTEC - Mestrado profissional em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação. UNEB. Campus I. E-mail: guilbessa@yahoo.com.br

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: