

FORMANDO PROFESSORES PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA: OS PROJETOS PEDAGÓGICOS CURRICULARES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DAS IES PÚBLICAS LOCALIZADAS EM BELÉM-PA EM ANÁLISE

Jessica Ferreira Nunes¹

Glaucia Silva de Almeida²

Genylton Odilon Rego da Rocha³

Resumo: O tema deste artigo incide sobre o contexto da educação inclusiva, especificamente sobre a formação do Pedagogo. Propomos então, a luz dos ideais do materialismo histórico e dialético, analisar a formação inicial do pedagogo, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e nos Projetos Políticos Curriculares (PPC) dos cursos de pedagogia das Instituições de Ensino Superior (IES) pública de Belém do Pará. O problema discutido ao longo deste artigo é o da relação entre a formação inicial do pedagogo e a educação inclusiva, em como esta vem sendo contemplada nos PPC pesquisados. O percurso metodológico adotado constitui em um levantamento bibliográfico e documental, usando como objeto de pesquisa os PPC do Curso de pedagogia das três IES públicas localizadas em Belém/Pa (UEPA, UFPA e IFPA). O papel do pedagogo na esfera escolar é de suma importância e sua formação inicial deve dar conta do peso que é estar dentro de uma sala de aula, com responsabilidades e deveres. Ao observarmos as diretrizes curriculares constatamos que a inclusão aparece de forma sutil, permitindo lacunas no espelho da formação inicial, nos PPC identificamos vários aspectos de inserção dos princípios inclusivos, mas ainda assim esta vem sendo pouco contemplada. O percurso para um perfil docente mais adequado para o atual contexto da inclusão escolar ainda está distante e precisa de muitas políticas inclusivas para que aos poucos este quadro seja alterado.

Palavras-chave: Formação Inicial. Pedagogo. Inclusão.

Abstract The theme for this article focuses on the context of inclusive education, specifically on the formation of the Educator. We propose then to the ideals of dialectical and historical materialism, analyze the initial training of the teacher, based on the National Curriculum Guidelines (DCN) and the Political Projects Curriculum (PPC) of pedagogy courses of public Higher Education Institutions (HEIs) of Belém do Pará. problem discussed throughout this article is the relationship between initial teacher training and inclusive education, as this is being contemplated in PPC surveyed. The methodological approach is adopted in a bibliographic and documentary survey, using as research object PPC Course pedagogy of the three public higher education institutions located in Belém / Pa (UEPA, UFPA and IFPA). The role of the teacher in the school sphere is of paramount importance and their initial training should take account of the weight that is being inside a classroom, with responsibilities and duties. By observing the curriculum guidelines found that the inclusion appears subtly, allowing gaps in the mirror of initial training in PPC identified several aspects of integration of inclusive principles, yet this has been little addressed. The path to a more suitable for the current context of school inclusion teacher profile is still far and needs a lot of inclusive policies for this framework is gradually changed.

Keywords: Initial Training. Pedagogue. Inclusion

INTRODUÇÃO

Cada vez se torna mais necessário a criação de caminhos conectados na formação inicial do professor para que possibilite a qualificação crescente para o fazer pedagógico inclusivo.

1Jessicanunes.ped@gmail.com/ Discente de Pedagogia, UFPA/ Bolsista PIBIC-CNPQ.

2 glauciaalmeida@gmail.com/Discente de Pedagogia, UFPA/ Bolsista PIBIC-CNPQ.

3 genylton@gmail.com / Prof. Dr. do programa de Pós-graduação em Educação- UFPA

A formação de professores pode ser considerada demasiadamente complexa, devido ao processo envolver diferentes áreas do conhecimento, ultrapassando barreiras meramente curriculares engessadas em um desenho curricular, mas perpassando por toda uma prática acadêmica, desenvolvida fundamentalmente na formação inicial docente. Partindo deste pressuposto é de suma importância conhecer e refletir sobre o processo de formação docente, inserido em uma sociedade que carece de profissionais competentes, comprometidos e atuantes frente a atual conjuntura educacional do País.

A diversidade, a diferença e a sua aceitação dentro do cotidiano escolar, atualmente, é não só um tema recorrente nas pesquisas em educação, como também cada vez mais uma implementação de acesso e permanência advinda do Estado, através das políticas públicas, para garantir a todos uma educação de qualidade, na tentativa de extinguir a discriminação e a segregação de alunos que estejam em grupos marginalizados dentro das escolas.

Segundo Hage (2011) a sociedade atualmente exige uma educação comprometida com as mais diversas mudanças e transformações sociais, para tanto, “é necessário buscarmos uma educação que, social e historicamente construída pelo homem, possa ter como base e essência, no seu desenvolvimento, múltiplas linguagens e atentos olhares à diversidade”. A formação docente está ligada intimamente a integração deste desafio, um saber fazer que valorize a heterogeneidade presente na sala de aula. Sobre a complexidade da atuação docente Hage afirma:

Pela própria definição do que seja a tarefa docente, é mais do que evidente a sua complexidade. A compreensão sobre a natureza do trabalho docente vem, ao longo dos últimos anos, imprimindo novas propostas de formação de professores, cujo objetivo seria o de superar ou minimizar o quadro atual gerado no e pelo cotidiano dos professores. A situação educacional hoje exige que o professor lide com um conhecimento em construção – e não mais imutável – e que analise a educação como um compromisso político, permeado de valores éticos e morais (2011 p. 4-5).

A formação docente deve ser pautada em princípios interativos, tendo como referência as dimensões coletivas, de modo que o contribua para a emancipação do profissional, para assim este docente exercer o papel de mediador entre o conhecimento sistematizado e a necessidade do aluno. Hage (2011) afirma que é importante uma ação docente voltada a construção de conhecimentos que qualifique o professor para enfrentar as diversas situações que vivenciará, de modo que este profissional reflita criticamente sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas e compreenda “a pesquisa como princípio educativo e não apenas como princípio científico” (p. 9)

Presenciamos hoje uma esfera social voltada à valorização da diferença, a inclusão está cada vez mais presente nos discursos cotidianos da sociedade e a cobrança por práticas inclusivas tem aumentado. A educação está cada vez mais evidenciando a inclusão em suas práticas. Entretanto vale ressaltar que ainda estamos “engatinhando” rumo ao ideário inclusivo e que muitas medidas ainda precisam ser tomadas para que a prática seja o reflexo esperado da inclusão. Medidas

governamentais vêm ocorrendo nas últimas décadas. Está havendo todo um movimento para o desenvolvimento de uma cultura inclusiva, de uma escola inclusiva.

Frente a este contexto, é importante compreender como está sendo orientada a formação inicial do pedagogo. Analisando assim, o que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) propõem para esta formação e o que as Instituições de Ensino superior (IES) públicas, nos Campus de Belém/Pará, têm implementado em seus Projetos Políticos Curriculares (PPC). Identificando, na perspectiva da educação inclusiva, a proposta de formação inicial destas IES para o pedagogo.

FORMAÇÃO DOCENTE: UMA REFLEXÃO A LUZ DA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Desde os anos de 1970, segundo Senna (2008), a identidade dos professores da educação básica do Brasil vem sofrendo modificações em reflexos as políticas públicas que vem ocorrendo, com uma ampliação da esfera da inclusão e de novos sujeitos sociais, em especial na rede pública de ensino.

Um fator agravante na formação do professor, válido lembrar, foi à era militar que nosso país passou. A formação do docente foi demasiadamente influenciada pelas ideologias do militarismo, formando um professor técnico. Os mecanismos de censura do período acabaram por impor currículos técnicos, logo, não reflexivos. O que resultou na formação de professores que não construíram o conhecimento e sim aprenderam a ensinar. Sobre a formação do professor neste período Mesquita afirma:

Essa perspectiva de formação conduziu a supervalorização da teoria e a própria dicotomização entre ela e a prática, tendo em vista que a última era/é a mera aplicação da primeira. O professor então, se reduzia a um “profissional” que aplicava os conhecimentos elaborados pelos especialistas. Suas capacidades produtiva, criativa e reflexiva eram negligenciadas na sua própria formação. Até porque a racionalidade técnica pressupõe uma forma de organização do conhecimento, que garante status de um conhecimento sobre o outro, possibilitando a hierarquização do saber. (2007, p. 64).

A partir dos meados de 1980, segundo Senna (2008) como uma reação natural aos vários anos de pressões o magistério começa a resgatar a sua natureza social e humanista, se comprometendo com a ética social e inclusiva dos grupos minoritários.

Ao se discutir formação de professores é de suma importância considerarmos o histórico, os fatos de formação deste indivíduo. A formação inicial do professor não oferece produtos acabados, é preciso estar em contínua formação, pois este é somente o primeiro momento de um longo processo de formação (MESQUITA, 2007). Pletsch (2009) ao falar da formação de professores para uma educação inclusiva, afirma que esta deve atender as necessidades e aos desafios do contexto no qual estamos inseridos.

É preciso compreender que mudanças na educação para atender ao paradigma vigente de inclusão educacional dependem de diversos fatores, como, por exemplo, o contexto social, econômico e cultural em que se insere a escola, as concepções e representações sociais relativas à deficiência e, por fim, os recursos materiais e os financiamentos disponíveis à escola (PLETSCH apud MENDES, 2009, p. 145).

As diretrizes de formação do professor da educação básica propõe um profissional que esteja em contínua formação, que compreenda seu papel social na escola, que seja comprometido com os valores éticos, estéticos e político, peculiar de uma sociedade democrática. Para Pletsch (2009) o grande desafio na formação de professores é a produção de conhecimento que desencadeie novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que o professor possa desempenhar de forma satisfatória e responsável seu papel de ensinar e aprender com a diversidade.

Referentes às habilidades e competências que o professor precisa ter em uma perspectiva inclusiva, segundo Pletsch (2009), deve partir da ideia que todos os alunos podem aprender, valorizando a potencialidade de cada um com suas especificidades, compreender que a aprendizagem é um processo individual, que todos de maneira ativa participam. Estimular um ambiente que desenvolva a autoestima como um caminho à aprendizagem, proporcionando ao seu aluno um sentimento de valor e utilidade e assim venha a crescer e a agir junto a todos e avaliar o progresso de cada aluno segundo seu ritmo.

É importante também que este professor desenvolva com seus alunos um sentimento de cooperação, pois daí parte a pedagogia diferenciada, a fim de diminuir a discriminação entre estes. O professor deve valorizar a diversidade como um fator intrínseco no processo de ensino-aprendizagem

Para Pletsch (2009) no Brasil a formação de professores ainda está muito ligada ao tradicional, o que a torna inadequada para o trato com a inclusão, ou seja, insuficiente para as reivindicações de uma educação inclusiva. Segundo a autora:

O fato é que, de maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos bem ou mal estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo desejado (GLAT; PLETSCHE, 2004; PLETSCHE; FONTES, 2006). Em outras palavras, trata-se de uma inclusão precarizada (2009, p. 150).

Os ideais da educação inclusiva fazem com que o professor se vincule muito mais ao aprender do que a responsabilidade de ensinar propriamente dito, segundo Mesquita o professor precisa:

Atender aos ritmos diferenciados de aprendizagem, à diversidade de interesses e motivações dos alunos, às diferenças sociais, biológicas, físicas, cognitivas, emocionais que constituem os espaços educacionais convida os professores a assumirem posturas mais ativas e exige formação mais sólida e próxima a dinâmica escolar (2009, p. 66).

Segundo Mesquita (2007), os professores da educação básica reclamam de não terem passado por uma formação adequada para trabalhar na perspectiva inclusiva, principalmente com a inserção dos alunos com necessidade de atendimentos especiais dentro da sala de aula regular. A formação inicial é organizada na perspectiva do padrão social de normalidade e não da inclusão,

não permitindo que o futuro professor perceba a diferença, a diversidade como positivas, mas sim veja a deficiência pela própria deficiência e não pelo aspecto do potencial deste aluno.

Enquanto os espaços de formação estiverem enclausurados e engessados em visões reducionistas do processo de aprender e ensinar, desencorajando o futuro professor a exercer sua autonomia e não discutindo ou apenas possibilitando uma percepção do deficiente pela deficiência, pouco ou nada contribuirá para a modificação das práticas pedagógicas do professor, impossibilitando ao mesmo burlar a perspectiva funcional e uniformizadora do fazer educacional (MESQUITA, 2007, p. 69).

Não é suficiente que apenas alguns conteúdos/disciplinas sejam inseridos na formação inicial do professor seja ele de pedagogia, letras, biologia, matemática ou química. Pois ela sozinha pouco contribuirá para o avanço das práticas inclusivas. A formação inicial do professor inclusivo vai além de conhecer especificidades de uma ou outra deficiência (MESQUITA, 2007). Este profissional precisa estar preparado para trabalhar com a diferença em sala, suas práticas devem ser voltadas a diminuição da discriminação e da exclusão dos indivíduos minoritários dentro de sua sala. O perfil deste professor deve se tornar inclusivo, por meio de medidas governamentais claras e objetivas que dê base para essa mudança.

A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

Nos Últimos tempos surgiram várias reflexões acerca da educação escolar, especialmente no âmbito da educação especial e inclusiva. Essas reflexões inspiram-se no direito de todos à educação e igualdade, “em igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206, Inciso I da Constituição Brasileira de 1988). Além da constituição brasileira existem outros documentos que proclamam que todos tem direito a educação, na declaração mundial sobre a educação para todos consta que: A atual política de formação de professores define que o professor da educação básica deve desenvolver competências para lidar com a diversidade.

Outro documento importante para a formação de professores, que pode beneficiar o processo de inclusão na sala de aula regular é as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de pedagogia que define a abrangência da atuação do pedagogo, este poderá atuar como professor na Educação Infantil e nas séries Iniciais do Ensino Fundamental, como também na docência das disciplinas pedagógicas do ensino médio. Enquanto educador, com conhecimento e reconhecimento, poderá atuar como gestor, organizador e articulador da escola.

Segundo a DCN do curso de pedagogia o egresso precisa “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras” (2006. p.02). Essas competências precisam estar vinculadas ao novo paradigma de escola, o da escola inclusiva.

A Formação dos profissionais da educação assume importância fundamental, nela é questionada a prática na sala de aula. Professores e Educadores bem formados são de fundamental importância para que haja sucesso no processo de inclusão.

Um dos elementos principais para promover a inclusão na educação é professor ter um papel ativo neste processo. “Este profissional, enquanto sujeito em permanente construção, forma suas subjetividades e seus modos de atuação pedagógica em plena interação, em vários momentos e ao longo de diversos processos de constituição de si próprio” (SANTOS E PAULINO, 2008 p.60).

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), em relação a formação de um professor na perspectiva inclusiva, e a atual Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) é recomendado como fator importante e fundamental para que se haja mudanças nas escolas, uma formação inicial fundamentada nos princípios inclusivos, valorizando a diversidade e a potencialidade de todos na educação. No artigo 59 da LDB, é citada a importância desses pré-requisitos para que de fato haja a inclusão de todos no contexto escolar, Afirma que: Garantir uma formação de qualidade aos profissionais de educação é uma questão urgente que se coloca, não só para o ensino regular, mas também para a proposta de educação inclusiva.

Ao analisarmos a DCN do curso de pedagogia observamos que esta prevê o perfil que se pretende formar deste profissional, dentre outras coisas, deve ter competência para: “reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas”.

O Pedagogo deve identificar as necessidades educacionais especiais dos seus alunos, por em prática estratégias para que se possa causar a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais juntamente com os outros alunos. Da mesma forma o pedagogo deve incluir conteúdos curriculares e conhecimentos sobre as necessidades especiais e a diversidade que é imprescindível para a formação do professor no curso de pedagogia e que “define que todo professor da Educação Básica deverá ter conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídos as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.” (Resolução 1/2006).

De acordo com Nóvoa (1992, p.16), “ser professor implica sempre na adesão a princípios e valores de projectos, um investimento positivo nas potencialidades”, a construção desta identidade do professor para o processo de inclusão passa por muitos processos complexos que necessitam de tempo. Segundo Santos e Paulino (2008, p.66) “um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”.

Para PLETSCHE (2009), O grande desafio na formação de professores é a produção de conhecimento que desencadeie novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que o professor possa desempenhar de forma satisfatória e responsável seu papel de ensinar e aprender com a diversidade.

É importante refletirmos sobre a formação do pedagogo nesse contexto, tendo em vista que este é habilitado para assumir diferentes funções na escola e fora dela. Sabemos que o curso de Pedagogia se responsabiliza pela formação do profissional que seja capaz de agir da melhor forma para que haja uma evolução no processo educativo e que seja de qualidade. Um dos desafios das faculdades de Pedagogia é a formação superior de docentes para a Educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental, que possa também atuar em sala de aula e em todo o ambiente escolar.

Para Marchesi e Martin (1995, p. 97).

A formação dos professores deve centrar-se em “saber como” trabalhar em aula, incluindo a aprendizagem de habilidades e estratégias para planejar o trabalho: programações específicas, adaptações curriculares, metodologia, organização da classe, avaliação, técnicas de trabalho em grupo, diferentes estratégias de intervenção em função dos problemas de aprendizagem do aluno, etc.

Os cursos voltados para a formação de professores devem assegurar uma formação ao aluno que levem em consideração o desenvolvimento de algumas habilidades que lhe permitam uma boa atuação em sala de aula.

A Formação do professor deve ser continuada, para que vise a diversidade e tenha facilidade em lidar com a mudança, sempre pronto a inovar suas práticas pedagógicas. Para isso é preciso que se tenha uma boa formação de base, inicial, e formação continuada.

É importante o pedagogo estar comprometido com o sucesso da aprendizagem do estudante. Assim sendo durante a formação acadêmica, terá que adquirir conhecimentos que o fundamentem no sentido de compreender como lidar com a diversidade do corpo discente, o que implica inclusive em estar apto a utilizar metodologias, estratégias e material de apoio adequado para atender a essa diversidade, de modo que seus alunos obtenham sucesso na aprendizagem (Bazbuz, 2012, p. 71).

PPC EM ANÁLISE: AS PROPOSTAS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO DAS IES PÚBLICAS DE BÉLEM DO PARÁ

Constatamos que a consolidação de práticas inclusivas convida a formação de professores a desenvolver e a se empenhar com vistas a garantir currículos configurados conforme quatro eixos articulados entre si, mas para fins didáticos, apresentados separadamente: A) redefinição do perfil docente; B) inclusão de conteúdos referentes à educação especial e LIBRAS no desenho curricular; C) articulação universidade-escola e; D) reconfiguração da dimensão pedagógica.

QUADRO 1

Espelho para análise dos PPC (Projeto Pedagógico Curricular)

CATEGORIA DE ANÁLISE	LOCAIS PROVÁVEIS (PORÉM NÃO EXCLUSIVOS)	O QUE PROCURAR?
Perfil docente	Perfil do egresso; Objetivos. Habilidades e competências	Professor reflexivo: pesquisador, flexível, trato com a diversidade, trabalho orientados pela ética, ensino visando a aprendizagem do aluno, capacidade de identificação de alunos que apresentam NEE; uso de tecnologias de informação e comunicação,

		trabalho em equipe (CNE/CP 01/2002).
Inclusão de conteúdos sobre inclusão/Educação especial/LIBRAS	Desenho curricular; Ementas; Bibliografias.	Observar no desenho curricular se há a inclusão de conteúdos ou disciplinas vinculadas à Educação Especial/Inclusiva/LIBRAS; Caso não haja, observar bibliografias e ementas para verificar se há indicativos alusivos à temática.
Articulação universidade-escola	Projetos previstos; Desenho curricular.	Observar projetos de pesquisa e de extensão, estágios supervisionados e dimensão prática de disciplinas ligadas ao tema.
Reconfiguração da dimensão pedagógica	Desenho curricular; Procedimentos e instrumentos de avaliação; Referências; Ementas; bibliográficas.	Disciplinas que trazem discussões sobre a prática educativa (já na perspectiva da inclusão? Possibilitam ao futuro professor perceber/desenvolver as adaptações curriculares?): -metodologias do ensino -elaboração de recursos didáticos -avaliação -planejamento

Para categorizarmos e mapearmos os pontos de inclusão presentes nos PPC das três IES Públicas de Belém do Pará utilizamos o espelho acima, para então fazermos as análises. Este espelho é produto de longa pesquisa do projeto “Cartografia da Educação Especial nos Cursos de Licenciatura das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Pará”. Sendo assim apresentamos os quatro itens de análise dos PPC.

A) Redefinição do perfil docente

De acordo com Figueiredo (2002) para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais incluídas nas escolas regulares de ensino não requer um tipo de especialização, mas o aprimoramento do professor no ensino e na aprendizagem para que possa identificar e superar as dificuldades dos alunos. Em linhas gerais o autor espera que a formação possibilite ao docente a capacidade de “realizar reflexões e questionamentos sobre sua própria prática, enfatizando o trabalho cooperativo em detrimento da competição, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem e, sobretudo, refletindo, planejando e assumindo a educação” (FIGUEIREDO, 2002, p. 77).

Assim, Mesquita (2007, p. 90) afirma que:

As discussões conceptuais referentes ao modelo de formação que deve permear os cursos de licenciatura para preparar os futuros professores para trabalharem em escolas inclusivas precisa superar a perspectiva conteudista e/ou tecnicista presentes historicamente nesses cursos, que por se voltarem muito mais a formação do bacharel acabaram por negligenciar os conhecimentos pedagógicos, minimizando o valor, a importância além da complexidade dos cursos de formação de professores.

Essa busca de superação se tornou alvo das políticas para a formação de professores. Assim, de acordo com o Parecer 09/2001, o processo de elaboração das propostas de diretrizes consolidou três categorias de carreira: Bacharelado Acadêmico, Bacharelado Profissionalizante e Licenciatura, o que possibilitou a esta última a constituição de um projeto específico. Nesse sentido, afirma o Parecer, a definição de currículos próprios da Licenciatura não deve se confundir com o

Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo “3+1” (BRASIL, 2001).

Essa reconfiguração resvala na redefinição do perfil do professor e conseqüentemente no enfrentamento dos problemas comuns ao campo da formação (dicotomia formação específica *versus* pedagógica, teoria *versus* prática) resultado da sua própria forma de organização.

Assim, fica prescrito no Art. 2º das DCN para a Formação de Professores para a Educação Básica que na organização curricular de cada instituição deverá ser observada formas de orientação, as quais preparem o futuro professor para:

- I-Ensino visando a aprendizagem do aluno;
- II- O acolhimento e o trato da diversidade;
- III-O exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV-O aprimoramento em práticas investigativas
- V- A elaboração e execução de projetos de desenvolvimento de conteúdos curriculares;
- VI-O uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VI-O desenvolvimento de hábitos de colaboração e do trabalho em equipe. (BRASIL, 2002a)

Essas prescrições acabam por demarcar o perfil de professor que as políticas de formação docente almejam para a contemporaneidade. Esse perfil está estreitamente vinculado à perspectiva de professor competente, fortemente anunciado tanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial na Educação Básica quanto nas DCN para a Formação de Professores.

No bojo desses conhecimentos e competências que precisam compor o *corpus* curricular dos cursos de formação de professores as DCN para a Formação de Professores para a Educação Básica sintetizam que o perfil do professor para essa nova perspectiva de escola deve estar assentado na ação-reflexão-ação, portanto, na formação do professor reflexivo, como modelo de formação desse profissional.

Em relação ao prescrito oficialmente ao perfil docente, as três IES neste trabalho pesquisadas propõem em seus Projetos Pedagógicos Curriculares o seguinte:

QUADRO 2
O perfil docente na UFPA, UEPA, IFPA

Categoria/ instituições	UFPA	UEPA	IFPA
Perfil docente	[...] trabalho em equipe. [...] identificação de problemas socioculturais e educacionais, com vistas a contribuir para superação de situação de exclusão das mais diferentes natureza. [...] formação de sua consciência acerca da diversidade presente em nossa sociedade, respeitando as diferenças... [...] se espera que o profissional formado seja capaz de relacionar as linguagens dos meios de comunicação educação e aos processos didático-pedagógicos.	[...] Capacidade para atuar com portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurarem seus direitos de cidadania. [...] Capacidade de identificar problemas sócio-culturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medida que	[...] Ser um pesquisador do campo teórico-investigativo. [...] Reconhecer e valorizar a pluralidade sociocultural brasileira e de outras nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, sexo, etnia ou outras características individuais.

	[...] reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas. [...] superação de situações de exclusão das mais diferentes naturezas.	visem superar a exclusão social.	
--	---	----------------------------------	--

Fonte: PPC UFPA/UEPA/IFPA

O Cruzamento dos dados dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) dos Cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia – Instituto Federal do Pará (IFPA), da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade Federal do Pará (UFPA) permitem-nos tecer algumas constatações. A primeira categoria de análise correspondeu ao perfil docente previsto nos PPC. Nesta categoria, segundo as diretrizes previstas na Resolução CNE/CP nº 01/2002, buscamos indicativos de um perfil docente na perspectiva da educação inclusiva, que envolvesse o perfil de um professor reflexivo, ou seja, um professor pesquisador, flexível, com qualificação para o trato com a diversidade, com um trabalho orientado pela ética e pelo ensino visando à aprendizagem do aluno. Do mesmo modo, deveria ter capacidade de identificação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), habilitado para a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), bem como para o trabalho em equipe. Nesse quesito, constatamos que os três PPC contemplam parcialmente o perfil docente almejado e de forma implícita, no que tange ao preparo do professor para atuar no contexto da educação inclusiva.

É prevista no PPC do Curso do UFPA um perfil docente ancorado na formação do educador e na sua consciência acerca da diversidade presente em nossa sociedade, respeitando as diferenças; consciência acerca da diversidade presente em nossa sociedade, respeitando as diferenças.

O perfil do docente egresso do Curso de Pedagogia da UEPA visa também que o educador tenha capacidade para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurarem seus direitos de cidadania.

O Perfil do educador egresso no curso de pedagogia do IFPA prevê que o mesmo reconheça e valorize a pluralidade sociocultural brasileira e de outras nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, sexo, etnia ou outras características individuais.

B) Inclusão de conteúdos referentes à educação especial e LIBRAS no desenho curricular

O eixo inclusão de conteúdos referentes à educação especial e LIBRAS engendra conteúdos que sejam capazes de subsidiar a identificação e o reconhecimento, assim como o trabalho do professor junto a alunos com deficiência em sala de aula regular.

Assim, no que se referem ao campo curricular, diante de nove⁴ problemas elencados para serem superados no processo de formação anuncia-se também a necessidade de enfrentar as “desconsiderações das especificidades próprias dos níveis e/ou modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica”. Nesse sentido, Mesquita (2007, p.93), afirma que “além de se referir à educação de jovens e adultos e à educação indígena, o documento faz referência à educação especial e mais amplamente à educação inclusiva, não como modalidade, mas como princípio que está permeando os debates no processo de formação do professor”.

De acordo com o Parecer 09/2001

A educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender uma política de integração de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001d, p. 26)

O documento continua denunciando que:

As temáticas referentes à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial e Educação Indígena, raramente estão presentes nos cursos de formação de professores, embora devam fazer parte da formação comum a todos, além de poderem constituir áreas de aprofundamento, caso a instituição formadora avalie que isso se justifique. A construção espacial para alunos cegos, a singularidade lingüística dos alunos surdos, as formas de comunicação dos paralisados cerebrais, são, entre outras, temáticas a serem consideradas. (BRASIL, 2001d, p. 27)

Por outro lado, a garantia de inclusão desses conhecimentos no currículo não são a garantia de uma formação que assegure o desenvolvimento de competências para trabalhar com a educação inclusiva, ela precisa estar acompanhada de um conjunto de reconfigurações também no âmbito pedagógico, conforme item a seguir.

QUADRO 3

Inclusão de disciplinas sobre Educação Especial – Inclusiva e Libras na UFPA, UEPA, IFPA

Categoria/instituições	UFPA	UEPA	IFPA
Inclusão de disciplinas sobre Educação Especial – Inclusiva e Libras	Referente à Educação Inclusiva e diversidade: Educação Especial e Inclusiva. LIBRAS	Linguagens Especiais e Comunicação Humana LIBRAS Disciplinas Eletivas:- Educação Especial, Braile, Materiais didático-pedagógicos e tecnológicos assistivos para PNEES.	LIBRAS Educação para a diversidade

Fonte: PPC UFPA/UEPA/IFPA

⁴ Os demais problemas são: desconsideração do repertório de conhecimentos do professor em formação; tratamento inadequado dos conteúdos; falta de oportunidades para o desenvolvimento cultural; tratamento restrito da atuação profissional; concepção restrita de prática; inadequação do tratamento da pesquisa; ausência de conteúdos relativos às tecnologias de informação e das comunicações; e desconsideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas de conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

A segunda categoria de análise corresponde à inclusão de conteúdos sobre inclusão/Educação Especial/LIBRAS nos PPC analisados. Nessa categoria, buscamos observar se são contempladas, nas respectivas grades curriculares vinculados à Educação Especial, à Educação Inclusiva e a LIBRAS, bem como outros indicativos alusivos à temática. É previsto disciplinas voltadas a Educação Inclusiva nos três PPC, em ambos observamos a disciplinas LIBRAS na grade curricular do curso de Pedagogia das IES.

C) Reconfiguração da dimensão pedagógica

O eixo reconfiguração da dimensão pedagógica destina-se à identificação das concepções de prática educativa, considerando as variáveis metodológicas de intervenção (ZABALA, 1998), tais como: organização didática, seleção de conteúdos, organização social da escola, processos de interação, materiais curriculares, avaliação.

Nesse sentido, as disciplinas ou outros componentes curriculares que tem por objetivo travar discussões para subsidiar o professor no desenvolvimento de sua prática educativa precisam se coadunar com essas novas perspectivas de escola e educação.

Nesse sentido, no que tange aos aspectos especificamente dos conhecimentos pedagógicos, tal como anuncia o inciso IV do Art. 6º das DCN para a Formação de Professores, são evidenciados no Parecer 09/2001 diferentes questões que contemplam ou que convergem ao atendimento dos alunos com deficiência nas classes comuns das escolares regulares de ensino. Entre as orientações podemos destacar:

Utilizar modos diferentes e flexíveis de organização do tempo, do espaço e de agrupamento dos alunos, para favorecer e enriquecer seu processo de desenvolvimento e aprendizagem; manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, os objetivos das atividades propostas e as características dos próprios conteúdos; identificar, analisar e produzir materiais e recursos para a utilização didática, diversificando as possíveis atividades e potencializando seu uso em diferentes situações; [...] intervir nas atividades educativas com sensibilidade, acolhimento e afirmação responsável de sua autoridade; utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem e, a partir de seus resultados, formular propostas de intervenção pedagógica, considerando o desenvolvimento de diferentes capacidades dos alunos (BRASIL, 2001d, p. 43).

QUADRO 4

Dimensão pedagógica na UFPA, UEPA, IFPA

Categoria/ instituições	UFPA	UEPA	IFPA
Dimensão pedagógica	Ressignificação do conjunto de disciplinas: que tem por objetivo maior a construção de conhecimentos teóricos-práticos da ação pedagógica: Considerando que a educação inclusiva requer um conjunto de adaptações, a elaboração de um eixo temático que	Disciplina: Tecnologias Assistivas (Eletiva) Ementa: Conceito de Tecnologia Assistiva e seu emprego para aumentar, manter ou melhorar habilidades de pessoas com limitações fundamentais funcionais, sejam físicas ou sensoriais. Recursos e	O projeto pedagógico do curso de Pedagogia deverá contemplar, fundamentalmente a compreensão dos processos de formação humana, a produção e divulgação de conhecimentos na área de educação levando o Licenciado em pedagogia a assumir o compromisso social frente as políticas da educação inclusive

	articule um programa investigativo, em diferentes espaços de ação educativa com experiência de inclusão, integrado às atividades de Estágio, amplia a perspectiva da inclusão no interior do curso.	serviços desenvolvidos em tecnologia assistivas. Características dos instrumentos e equipamentos, produção individualizada e em séries, simples ou complexas, geral ou específica. Principais tipos de Tecnologias Assistivas desenvolvidas e aplicadas nas atividades de vida diária (AVD) em sistemas de comunicação alternativa, adaptações estruturais.	a Educação Inclusiva, suas implicações organizacionais e pedagógicas, para democratização da Educação Básica
--	---	---	--

Fonte: PPC UFPA/UEPA/IFPA

Com a categoria de análise intitulada reconfiguração da dimensão pedagógica, pretendemos identificar a existência de disciplinas que trouxessem discussões sobre a prática educativa na perspectiva da inclusão, de modo a instrumentalizar o futuro professor a desenvolver metodologias do ensino, recursos didáticos, planejamento e avaliação do processo educacional na perspectiva da Educação Inclusiva.

Neste sentido, os três PPCS analisados trouxeram essas discussões, a UFPA incluiu um eixo para debater esta temática, trazendo uma visão mais integrada na perspectiva inclusiva que não se restringe somente à inclusão de pessoas com deficiência, trouxe a elaboração de um eixo temático que articula um programa investigativo, em diferentes espaços de ação educativa com experiência de inclusão.

No PPC da UEPA, existe uma disciplina Eletiva chamada Tecnologias Assistivas e no projeto pedagógico do curso de pedagogia do IFPA, foi compreendido que é fundamental a compreensão de formação humana, a produção e divulgação de conhecimentos na área de educação levando o licenciado em pedagogia assumir o compromisso social frente as políticas da educação inclusiva, suas implicações organizacionais e pedagógicas, para a democratização da educação básica.

D) Articulação Escola-Universidade

O eixo articulação universidade-escola vislumbra detectar o dimensionamento dos campos de ensino, pesquisa e extensão, aí incluídas as orientações de estágio supervisionado, com vistas às prescrições e idealizações das atividades curriculares tendo como foco também as experiências com educação inclusiva.

Para Barreira e Gebram (2006)

[...] deve-se atribuir valor e significado ao estágio supervisionado, considerado não um simples cumprimento de horas formais exigidas pela legislação, e sim um lugar por excelência para que o futuro professor faça a reflexão sobre a sua formação e sua ação, e

dessa forma possa aprofundar conhecimentos e compreender o seu verdadeiro papel e o papel da escola na sociedade.

Nesse sentido o estágio precisa ser compreendido como um momento privilegiado de produção de conhecimento, investigação e reflexão que busca a articulação intrínseca entre as dimensões teórica e prática, possibilitando ao aluno desenvolver práticas investigativas, extensionistas e de ensino, onde, na mesma medida que aprende colabora com os espaços educacionais (escolares e não escolares) produz sentido e significado a ação docente em suas várias dimensões de atuação.

Além do estágio, as universidades precisam apostar em projetos de extensão e pesquisa que insiram os alunos da graduação em processos de investigação sobre a escola e a educação nesse contexto da inclusão, assim como colaborem na implementação dessa perspectiva educacional, compreendendo a universidade como espaço produtor e difusor de conhecimentos.

Quadro 5
Articulação escola-universidade na UFPA, UEPA E IFPA

Categoria/ instituições	UFPA	UEPA	IFPA
Articulação escola- universidad e	Entende-se que o profissional egresso do curso de Pedagogia da UFPA deverá obter uma formação que lhe permita desenvolver as seguintes competências e habilidades (p. 69-70): * Desenvolver atividades sócio-educativas e culturais integradas a projetos extensionistas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas e políticas; - Dentre os grupos de pesquisa vinculados ao Curso, constam o “Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE), coordenado pelo Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha” (p. 97) e o “Observatório de Inclusão Superior da UFPA (OIES), coordenado pela professora Dra. Rosimê da Conceição Meguins. Esses grupos, ao desenvolverem projetos de pesquisa e extensão, articulando alunos da graduação, por meio de bolsas de Iniciação Científica e de Extensão, e alunos de pós-graduação, mestrado e doutorado, contribuem para que essas dimensões constitutivas do fazer universitário se fortaleçam no âmbito da FAED e do ICED” (p. 99). -“Desenvolvimento de parcerias para projetos de extensão e de pesquisa. Por meio de parcerias com a rede de educação municipal e estadual, consolidar um grupo de trabalho para viabilizar a aproximação da Universidade às escolas (e com os grupos das secretarias de educação que discutem: a educação especial, a educação ribeirinha e/ou do campo, a educação indígena, a educação de jovens e adultos, a educação do negro) e, assim, colaborar com o processo de reestruturação dos projetos político-pedagógicos, orientações no campo didático-pedagógico e curricular, entre outros aspectos. Nesse movimento, a Universidade estaria colaborando diretamente para a consolidação de escolas inclusivas e para a reconfiguração dos conhecimentos que compõem a formação inicial do professor”.	Não há	Não há

Com a quarta categoria de análise, intitulada Articulação escola-universidade, buscamos identificar projetos de ensino, pesquisa e extensão, estágios supervisionados e dimensões práticas de disciplinas vivenciais, no que tange às possíveis relações com experiências em Educação Inclusiva.

Nesse sentido, não houve nenhum achado no PPC do Curso de Pedagogia do IFPA e da UEPA.

O PPC do Curso de Pedagogia da UFPA descreve a existência de alguns grupos de pesquisa vinculados ao curso, consta o GRUPO INCLUDERE, coordenado pelo Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha e o Observatório de Inclusão Superior da UFPA, coordenado pela prof. Dr. Rosimê da Conceição Meguins. Esses grupos desenvolveram projetos de pesquisa e extensão articulando os alunos da graduação, pós-graduação para contribuir para construção de novos conhecimentos.

Este trabalho é resultado de uma árdua investigação do grupo de estudos e pesquisa sobre currículo e formação de professores na perspectiva da inclusão (INCLUDERE), como citado a cima. Vinculado ao projeto Cartografia da Educação Especial nos Cursos de Licenciatura das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Pará, que visa mapear a formação inicial dos licenciados das Instituições de Ensino Superior do Estado.

CONCLUSÃO

Observa-se que as medidas legais tomadas pelo governo, referindo-nos somente as DCN aqui explanadas, ainda é muito subjetiva e pouco possibilita base para a implementação (prevista na mesma) da inclusão nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de pedagogia.

Constata-se na análise dos PPC de pedagogia das IES pesquisadas que ainda estamos engatinhando rumo ao ideário de educação inclusiva, alguns aspectos são contemplados e postos nos projetos pedagógicos do curso conforme proposto pelas DCN, outros vão além do previsto legalmente. Entretanto muitas adaptações ainda são necessárias nos projetos políticos pedagógicos destas três instituições.

Vale ressaltar que compreendemos (em quanto grupo de estudos e pesquisa) a formação de professores um processo contínuo e inacabado, que necessita de aperfeiçoamento da prática educativa, principalmente inclusiva. Com vista ao desenvolvimento do processo de aprendizagem e de inclusão de seus participantes.

Assim, a formação inicial e continuada dos professores precisa convergir para o aperfeiçoamento da prática educativa, de forma a garantir qualidade do ensino e conseqüentemente do aprendizado. Para García (1999) a formação de professores deve estar assentada nos seguintes princípios: conceber a formação como um contínuo; integrar a formação de professor em processo de mudança, inovação e desenvolvimento curricular; ligar o processo de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola; integração entre formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica;

necessidade de integração teoria-prática; isomorfismo entre a formação recebida e o que se espera que o futuro professor desenvolva; individualização; e finalmente, a reflexão.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Brasília: Casa Civil.
- CONSELHO, Nacional de Educação. CNE/CP 009/2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- CONSELHO, Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE, 2002**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- CONSELHO, Nacional de Educação. **PARECER CNE/CP nº 3, 2006**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- CONSELHO, Nacional de Educação. **PARECER CNE/CES Nº 400, 2005**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0400_05.pdf>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais-NEE In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em Qualidade**. UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.
- HAGE, M. S.C. *Formação de Professores: reflexões sobre seu saber/fazer*. **Revista Gestão Tecnológica e Social**. Vol. 1. Nº0. Julho/Dezembro. P. 1-12. 2001. Disponível em:<http://faculdaedefundetec.com.br/img/revista_academica/pdf/artigo_socorro.pdf>. Acessado em: 05 de Junho de 2013.
- SANTOS, M. P. PAULINO, M. M. **Inclusão em Educação: Cultura, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez editora, 2009.
- SENNA, L. **Formação docente e Educação inclusiva**. Disponível em:<http://www.redligare.org/IMG/pdf/formacao_docente_educacao_inclusiva.pdf>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- MAZZOTTA, M.S.S. **Fundamentos de educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.
- MARCHESI, Á.; MARTIN E. **Da Terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais**, In: COLL, César, PALACIOS, Jesus e MARCHESI; Álvaro (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação. Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- Mesquita, A. M. A. **A Formação inicial de professores e a educação inclusiva: analisando as propostas de formação dos cursos de licenciatura da UFPA**: Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará; Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, 2007.
- MENDES, E. **A Radicalização do Debate Sobre Inclusão Escolar no Brasil**. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PLETSCH, M. **A Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Legislação, Diretrizes Políticas e Resultados de Pesquisas**. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/er/n33/10.pdf>>. Acessado em: 04 de Dezembro de 2013.
- PLETSCH, M. D; GLAT, R. **A Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual em diferentes contextos Educacionais**, 2011.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA LICENCIATURA**. IFPA: Belém, 2009.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA LICENCIATURA**. UFPA: Belém, 2011.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA LICENCIATURA**. UEPA: Belém, 2006.