



Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia,
sociedad y multiculturalidad

ISSN: 2603-9443

ISSN: 2387-0907

antonio.hernandez@ujaen.es

Universidad de Jaén

España

da Silva Costa, Sérgio Pery

A importância da formação do professor enquanto aprimoramento de práticas de ensino para a futura docência na educação especial e inclusiva no Estado do Pará

Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia,
sociedad y multiculturalidad, vol. 3, núm. 4, 2017, -, pp. 181-195

Universidad de Jaén

España

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574660904010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UJEA
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

A importância da formação do professor enquanto aprimoramento de práticas de ensino para a futura docência na educação especial e inclusiva no Estado do Pará.

(The importance of teacher education as an improvement of teaching practices for future teaching in special and inclusive education in the interior of the state of Pará)

Sérgio Pery da Silva Costa

Docente e coordenador do curso de Ciências Contábeis da Faculdade Uninassau- Belém; Conselheiro do conselho regional de Contabilidade do Estado do Pará; Membro da câmara de desenvolvimento e da câmara de ética e disciplina do CRC-PA, Coordenador da comissão de coordenadores e professores do CRC-PA, Belém- Pará-Brasil.

Páginas 181-195

Fecha recepción: 01-08-2017

Fecha aceptación: 01-09-2017

Resumo.

Este estudo, um recorte da dissertação de mestrado, abordou a importância da formação do professor para a docência na educação especial e inclusiva, tendo como objetivo analisar a formação dos professores de pedagogia acerca do ensino das metodologias e dos recursos didáticos inclusivos, para o desenvolvimento das atividades pedagógicas junto aos alunos especiais, desde a Educação infantil ao Ensino Fundamental do 5º ano. Contudo, optou-se por uma investigação do tipo pesquisa-ação-participante sob a abordagem qualitativa, junto aos gestores, professores e graduandos dos cursos de Pedagogia de quatro faculdades localizadas no estado do Pará. Observou-se, no entanto, que não há uma formação teórico-prática direcionada especificamente para a promoção de práticas inclusivas. Neste caso, as faculdades em questão, necessitam fazer alguns ajustes em seu Projeto Político Pedagógico para que possa atender às condições imprescindíveis ao desenvolvimento de suas práticas no processo ensino-aprendizagem com excelência.

Palavras-chave: inclusão; professor; métodos; recurso didático; sala de aula

Abstract.

This study, a cut of the master's thesis, addressed the importance of teacher training for teaching in special and inclusive education, aiming at the training of teachers of pedagogy on teaching, methodologies and inclusive didactic resources, for the development of pedagogical activities with special students, from a kindergarten to elementary school in the 5th year. However, a participatory research-action research was chosen based on a qualitative approach, with the managers, teachers and graduates of the Pedagogy courses of four colleges located in the state of Pará. It was observed, however, that there is no theoretical-practical training aimed specifically at promoting inclusive practices. In this case, as colleges in question, they need to make some adjustments in their political-pedagogical projects to meet the conditions essential to the development of their didactic teaching-learning practices with excellence.

Keywords: inclusion; teacher; methods; resource; classroom

1.-Introdução.

Discutir a formação docente para que este profissional saiba atuar junto às crianças, jovens e adultos portadores de algum transtorno e/ou limitação que o impede de aprender /acompanhar os demais alunos de sala de aula regular, traz à tona uma reflexão acerca da formação do professor que atua na Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano; pois, no decorrer da formação de professores em cinco municípios do Estado do Pará (capital e quatro municípios do interior) observou-se a grande preocupação dos graduandos, com relação à oferta de conteúdos que lhes proporcionassem o aprendizado dos métodos e recursos para capacitá-los a trabalhar com crianças especiais, incluídas em turmas regulares de ensino.

A inquietação se tornou a motivação da investigação do mestrado. Procurou-se então, resposta para a seguinte problemática: “A formação de professor em Pedagogia promove o acesso a técnicas e recursos didáticos que auxiliam o professor na mediação do processo ensino-aprendizagem de alunos especiais incluídos em turma regular de ensino?”

Esta pesquisa teve como objetivo geral promover uma análise da formação do professor em Pedagogia acerca do ensino e da aprendizagem de metodologias e recursos didáticos inclusivos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, junto a alunos especiais na Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

E como objetivos específicos, o estudo buscou: identificar na matriz curricular e ementas das disciplinas, o ensino de métodos e recursos inclusivos; conhecer as dificuldades de promover o acesso a métodos e recursos inclusivos de ensino de alunos especiais; conhecer as metodologias de ensino e recursos didáticos utilizados na mediação do processo ensino-aprendizagem dos graduandos de pedagogia acerca da inclusão; assim como, conhecer a visão de educação especial e inclusiva que professores e graduandos de pedagogia têm acerca da educação de alunos especiais.

Segundo Biaggio (2007) houve um aumento gradativo de crianças com deficiências na Educação Infantil. Porém, no período de 2002 a 2006, este fato ocorreu de modo vertiginoso, imputando à escola, na figura do professor, promover a inclusão dessas crianças em turma regular de ensino, onde a metodologia e recursos não podem ser os mesmos que se aplica a uma turma de alunos ditos “normais”.

Os graduandos de Pedagogia visam o saber desenvolver atividades pedagógicas com alunos especiais; pois, a maioria absoluta já atua como professor na Educação Básica e tem no ofício a única forma de labor, ressaltando-se que no município há carência de oferta de empregos e um número expressivo de crianças em idade escolar.

Vale ressaltar, que a matriz curricular do Curso de Pedagogia já passou por reformulações fomentadas pelo Ministério da Educação e Cultura. Antes da reforma advinda pela LDB nº 9.394/96, a formação do pedagogo se sustentava à luz da legislação do Parecer CFE nº 252/69 e da Resolução CFE nº 2/69, que viabilizava ao concluinte o direito de ministrar disciplinas pedagógicas do Curso Normal (Nível médio/técnico, antigo 2º Grau), também denominado Magistério de 2º Grau. As professoras que atuam no Ensino Fundamental (1º Grau de 1ª a 4ª séries) não necessitavam fazer o Ensino Superior, mas aqueles que cursavam e terminavam o Curso de Pedagogia eram habilitados a exercer Administração Escolar de 1º e 2º Graus, Supervisão Escolar de 1º e 2º Graus e Orientação Educacional. O graduando deveria obrigatoriamente fazer a escolha de uma única habilitação, mas a LDB estipulou que para exercerem a função de professor na Educação Básica deveriam possuir o Ensino Superior completo. Esta prerrogativa legal também trouxe o apostilamento do diploma de Pedagogia, dando direito ao pedagogo de ministrar aulas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Mas, a formação para atender crianças portadoras de necessidades educativas especiais, não era vista dentro da matriz curricular do Curso de Pedagogia. Na Universidade Estadual do Pará (UEPA) havia o curso de graduação em Educação Especial que com o tempo foi extinto, ficando a formação dentro desta área de conhecimento, restrita a cursos livres e/ou de aprimoramento dado ao professor que desempenhava esta função em escolas da Rede Pública.

A educação da criança especial ficava restrita às escolas direcionadas ao trabalho diferenciado, tais como: Instituto Phelipe Smaldone para os surdos, Escola Alvares de Azevedo, destinada às crianças com dificuldades visuais; enquanto que, as crianças com incapacidade mental eram encaminhadas para a Escola Pestalozzi e assim por diante. Contudo é primordial que se estabeleça a seguinte pergunta: era adequada e suficiente a formação e capacitação dos professores que trabalhavam com estas crianças? Assim, a partir da legislação vigente, a matriz curricular do curso foi sofrendo adaptações e inclusão de disciplinas que possibilitassem uma formação abrangente e que este professor pudesse entender e viabilizar a inclusão de crianças com alguma limitação, em turmas regulares de ensino, mas incluir ou retirar disciplina não promoverá, de fato, o acesso aos métodos e recursos de ensino; assim como, não garantirá o saber necessário para desenvolver, com qualidade, atividades pedagógicas com crianças especiais.

A matriz curricular proposta e desenvolvida pelo MEC traz consigo uma orientação aos Institutos de Ensino Superior (IES) na organização, planejamento e elaboração dos cursos de Pedagogia, dando condições às instituições para realizarem adaptações de acordo com sua clientela e contexto social (Scheibe, 2007).

2.-Discutindo conceitos e preceitos da Educação Especial e Inclusiva.

Discutir acerca da inclusão de alunos especiais em turma regular de ensino e entrever a luta de indivíduos que eram invisíveis nas escolas seja ela pública ou

particular, a nomenclatura mudou, mas a discriminação acompanha quem é diferente no aprender e no estar em sala de aula.

O termo excepcional ficou lá atrás, mas de fato o que realmente mudou será que a escola de hoje inclui alunos ou promove uma inclusão que exclui. Segundo o relato dos graduandos de Pedagogia ainda é comum assistir alunos especiais afastados dos outros no espaço-tempo de sala de aula, ou ainda, realizando tarefa diferenciada dos demais da turma. O professor não promove a inclusão por que não quer ou porque não sabe? A responsabilidade da inclusão recai sobre as costas do professor, mas este tem que ser treinado, bem formado, informado, acesso a uma estrutura física e administrativa que viabilize a inclusão, mas ainda se assiste pais e gestores escolares dizendo ao professor que cabe a ele mediar a inclusão do aluno autista, cego, surdo, cadeirante, etc.

Vale lembrar, que a história da Educação Especial no Brasil tem como marcos fundamentais a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (atualmente “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (atualmente, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do Governo Imperial (Bueno, 1993 e Mazzotta, 1996) e antes como ficava os cegos e surdos, não havia? Ou eram cidadãos brasileiros “invisíveis”.

Depois de muito tempo meados da década de 90, no Brasil, iniciou-se as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar indo de encontro ao que se chamava de processo de integração, mas será que a escola e os profissionais que nela atuam estão preparados para incluir? ou apenas mudou-se o termo mais a prática continua a mesma.

Tem-se Educação Especial e Educação Inclusiva paradigmas que imputa atitudes educativas diferenciadas e motivam ações metodológicas e de recursos diferentes.

Quadro nº 01 – Quadro comparativo de aproximações e divergências.

Educação Especial	Educação Inclusiva
-Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular. O intuito do atendimento era de adequar o aluno especial a realidade escolar e social da normalidade. -Ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas	-Acesso para estudantes com deficiência à educação inclusiva em suas comunidades locais. Aqui o alunado será visto em sua diversidade e diferenças, logo o espaço escolar e social ira se adequar as particularidades dessas diferenças. -Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos.
- Garantir a transversalidade das ações da educação especial no	-Ressignificação da educação escolar, garantindo o sucesso para a aprendizagem

ensino regular. Era comum nas escolas públicas encontrar salas de atendimento especializado a alunos especiais, mas estes não frequentavam o mesmo espaço-tempo de sala de aula do alunos "normais" era somente o mesmo espaço escolar, mas não contato e/ou entrelaçamento dos alunos.	de todos. Nesta perspectiva a escola admite as diferenças e limitações dos alunos.
-Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e de aprendizagem. A cada limitação apresentada deve ser criado uma metodologia e um recurso que habilite o alunado a desenvolver suas potencialidades.	-Buscar adaptações curriculares que atendam às necessidades e expectativas do aluno, assegurando uma educação de qualidade para todos, mas a escola e o professor devem também pensar em acessibilidade e a criação de métodos e recursos que facilitem a mediação do ensino e da aprendizagem
-Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. As condições para entrada e permanência do alunado.	-Provisão de recursos de todas as instâncias governamentais e de iniciativa privada, a fim de garantir o sucesso e a permanência de todos na escola.
-Adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade.	-O rompimento de barreiras arquitetônicas e principalmente atitudinais. As pessoas envolvidas com a educação formal devem transpor as barreiras do preconceitos, do pré-conceitos que erguem as vendas da discriminação.
-Formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado.	- Formação continuada para o professor, com previsão e provisão de recursos necessários a sua capacitação. Garantia de um projeto pedagógico que possibilite resgatar a cidadania e o direito do aluno, possibilitando a construção de seu projeto de vida
-Implantação de salas de recursos multifuncionais. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.	-Capacitar à escola para atender a todos os alunos. Garantia de apoio e serviços. Para tanto, deve se mexer na formação de professores, tendo um currículo mais abrangente e flexível que viabilize a (re)construção de atitudes diante do ensinar e do aprender.

Fonte: Adaptado de Noronha & Pinto (2017).

As aproximações e divergências da Educação Especial e Educação inclusiva ficaram nítidas no quadro acima exposto, dando condições de melhor entendimento de ambas, sabe-se que o advento da educação inclusiva é o resultado da evolução do conceito de educação especial, pois na história da educação especial é notório afirmar que até final do século XVIII, não se consideravam educáveis as crianças que tinham alguma limitação e posteriormente estas mesmas crianças foram denominadas “alunos com necessidades educativas especiais” consequentemente poderiam ser educadas (Arribas, 2004).

Coll, Marchesi & Palácios (2004), chamam a atenção que na perspectiva da Educação Inclusiva a escola se adapte à diversidade de seus alunos. A Educação Inclusiva traz como eixo central da sua propositura e discussão a diversidade e nessa perspectiva o sentido inclusivo se implica em visualizar o ser humano nas suas possibilidades, nos seus desejos, nas suas buscas, percebendo a deficiência como uma condição humana, que não define o ser na deficiência, mas define a especificidade da mediação fundante para eliminar barreiras.

A eliminação das barreiras educacionais e sociais, se dá desde a formação pedagógica na construção de atitudes diante do educar pessoas, onde a deficiência é encara como apenas um limitação que deve e pode ser transposta, onde todos tem direito e condições de aprender, cabe ao professor adequar sua ação pedagógica aos contornos do ser e do estar no mundo e com o mundo de seus alunos seja este na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, para tanto a formação acadêmica do professor deve ser ampla e fundamentada, onde teoria e prática se confundem e se misturam não ação do conhecer.

3.-Metodologia.

Optou-se por realizar o tipo de pesquisa-ação-participante, sob a ótica da abordagem qualitativa, com o intuito de perceber como está sendo desenvolvendo a formação em Educação Especial e Inclusiva dos professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Para tanto a investigação se deu junto aos graduandos dos cursos de Pedagogia de uma Faculdade com sede no bairro do Telégrafo, no município de Belém (capital do Estado), com turmas também nos municípios de Santana do Capim, Ipixuna do Pará, Mãe do Rio e Aurora do Pará (interiorização).

A coleta de dados foi realizada a partir de aplicação de questionário, contendo cinco perguntas semiestruturadas, para cem graduandos (amostragem não probabilística), sete professores dos cursos de Pedagogia das disciplinas: Didática, Planejamento Educacional, Metodologia do Ensino de Ciências, Metodologia do Ensino de Matemática, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Metodologia do Ensino de História, Psicologia da Aprendizagem e Educação Especial. A escolha dessas disciplinas deu-se em decorrência das mesmas constituírem a base da atuação

pedagógica do professor (pedagogo) no espaço-tempo de sala de aula da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, seja no espaço público ou privado.

Realizou-se análise documental dos planos de ensino de cada disciplina, buscando verificar a metodologia e os recursos utilizados pelos professores, na realização das aulas junto aos graduandos de Pedagogia nos municípios citados acima.

A direção e a coordenação geral da Faculdade deram a devida permissão para a realização da pesquisa, todavia se abstiveram de participar da investigação. Somente as coordenações locais aceitaram participar das entrevistas e aplicação do questionário.

Todos os graduandos que participaram da investigação encontravam-se cursando o 4º período do curso e já atuavam na Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) pela Secretaria Municipal de Educação de cada município, consequentemente já enfrentavam as dificuldades inerentes ao desenvolvimento de atividades pedagógicas com alunos especiais, incluso em turmas regulares de ensino.

A pesquisa-ação, por ser participativa, supõe uma co-implicação no trabalho dos pesquisadores e das pessoas envolvidas no projeto, onde se faz intercâmbio, socialização das experiências e conhecimentos teóricos e metodológicos da pesquisa (Baldissera, 2001, p.8).

4.- Discussão dos resultados.

4.1.-O Campo de Investigação: entre o ideal e o real da formação docente.

Os dados de campo foram colhidos durante o período de fevereiro de 2014 a maio de 2015. Todos os graduandos participantes deste estudo já atuavam na Educação Infantil e nas séries iniciais (1º ao 5º ano) e traziam suas inquietações acerca da falta de preparo para desenvolver atividades pedagógicas com crianças especiais.

Assim, realizou-se o acompanhamento dos alunos do 4º ao 6º períodos, podendo entrever a evolução da percepção da inclusão de técnicos, professores e graduandos e como se deu a construção ou desconstrução da inclusão.

As aulas ocorriam em escolas estaduais e municipais, sendo que somente na cidade de Ipixuna do Pará, a escola cedida apresentava excelente estrutura e dispunha de equipamentos multimídia, o que viabilizava boas condições aos professores para ministrarem suas aulas. Nos demais municípios, as escolas eram precárias, com falta de carteiras, salas sem iluminação e sem ventilação adequada, ou seja, sem uma estrutura mínima para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, refletindo o desleixo do governo municipal diante da educação pública.

Os graduandos veem no curso de Pedagogia, a possibilidade de obter condições metodológicas e de recursos didáticos para desenvolverem as atividades

pedagógicas junto aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, que apresentem alguma deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem. Contudo, no decorrer do curso eles alegam perceber que a realidade não é como os mesmos pensavam ou acreditavam ser.

Por intermédio de aplicação de questionário, observação e entrevistas coletou-se dados que se apresenta abaixo, em forma de quadro-síntese. As respostas dos atores investigados expõem as mais relevantes colocações e impressões citadas pelos mesmos.

Quadro nº. 02: Inclusão no espaço-tempo de sala de aula.

Visão da gestão do Curso de Pedagogia	Visão dos professores do Curso de Pedagogia	Perspectiva dos graduandos do Curso de Pedagogia
-Que o professor esteja preparado tecnicamente para enfrentar uma sala de aula com crianças especiais e possa mediar o ensino-aprendizagem com excelência e se o Curso dá esta condição de realização de preparo e de promoção de projetos inclusivos.	-De forma geral o Curso de Pedagogia viabiliza esta condição de preparo legal e viabiliza uma construção de espaço inclusivo	-O curso nos dará condições de incluir crianças com deficiência em turma regular.
-Dar condições de atuação do futuro professor, que ele consiga promover a inclusão de alunos surdos, cegos etc.	-Temos restrições em dizer que o curso prepara de fato o professor para saber desenvolver atividades inclusivas em sala de aula.	-Sei que é difícil entender tudo, mas o curso dará o necessário a ser aprendido
- O Curso viabiliza o entendimento e aplicação de métodos e recursos que promovem a inclusão, agora cabe ao alunado pôr em prática e se dedicar no fazer a inclusão	- Inclusão é permitir que todos aprendam com qualidade dentro de um mesmo espaço sem diferenças	- Se torna difícil aprender quando descobrimos que existem muitas coisas que desconhecíamos
	- O alunado espera muito de cada professor, mas também estamos em formação acerca da inclusão. Ainda é uma prática que se encontra em	

	construção	
--	------------	--

Fonte: Campo de investigação (2014-2015).

Observou-se três visões distintas acerca da perspectiva da inclusão, que denota uma visão tendenciosa por parte da gestão da Faculdade, em disseminar o produto da Instituição, que se torna sem efeito quando as salas cedidas para as aulas são de péssima qualidade e não há laboratório (Brinquedoteca) para treinamento prático de métodos e construção de recursos didáticos.

Outro fator observado foi que os graduandos já atuavam na área educacional; mas, precisamente na gestão de sala de aula necessitavam ser acompanhados de perto no período dos estágios curriculares, que era o momento de reflexão da prática de sala de aula.

Também, com frequência, se ouve que o estágio tem de ser teórico- prático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática. Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicitar os conceitos de prática e de teoria e como compreendemos a superação da fragmentação entre elas, a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. (Pimenta & Lima, 2004, p. 34).

Pimenta & Lima (2004) apontam a importância da realização do estágio para a formação do futuro professor, afirmam ainda ser este, o momento de análise de posturas, de técnicas, de recursos, dentre outros, que fazem o ofício de professor.

Bueno (1993), afirma que no ano de 1986 a expressão "alunos excepcionais" foi substituída por "alunos portadores de necessidades especiais", que imprimiu na prática um novo olhar do fazer junto a alunos com algum tipo de deficiência, dando-lhes condições de serem atendidos dentro da educação formal. Este olhar está presente nas colocações dos professores do Curso, mas relatam que esta nova postura ainda se encontra muito longe da realidade que os graduandos enfrentam em seus municípios. Em geral, estes se encontram em escolas que os papéis do inspetor, da merendeira, da servente são assumidos pelo professor de sala de aula.

A inclusão que se ensina no espaço-tempo de sala de aula fica reduzida à teoria porque na prática não se consegue realizá-la a contento, em virtude de duas situações importantes. A primeira está relacionada à figura do professor, que ensina, mas não possui os conhecimentos adequados para entender e promover metodologias e recursos que promovam a inclusão de forma adequada e a segunda, está ligada ao fato de que há professores que possuem conhecimentos somente teóricos, consequentemente não conseguem produzir conhecimentos práticos que auxiliem o futuro professor a enfrentar a diversidade de aprendizagem e de ensino de alunos "normais" e especiais, excepcionais, portadores de necessidades especiais etc..., não importa o conceito dado ao aluno que possui alguma limitação, mas é

fundamental que haja consciência de que este precisa ser educado e inserido no mundo do conhecimento.

No que concerne aos futuros professores, eles estão na ponta do atendimento da criança, jovem ou adulto portador de alguma limitação que prejudique o aprendizado. O grande problema é que os graduandos já são professores em seus municípios de origem e possuem, em média, trinta alunos na Educação Infantil e quarenta alunos no Ensino Fundamental, onde mesmo tendo alunos especiais no espaço-tempo de sala de aula, o número de “normais” não diminui. Assim, a grande dificuldade do professor (graduando) é de mediar o ensino e a aprendizagem de crianças especiais inclusas em turmas regulares, pois tinham a ideia que o curso de Pedagogia iria viabilizar a teoria e a prática adequada para promover a inclusão, fato este que não ocorreu.

Quadro nº.03. - Metodologias e recursos de aprendizagens de crianças especiais.

Atitude da gestão do Curso de Pedagogia	Atitude dos professores do Curso de Pedagogia	Atitude dos graduandos do Curso de Pedagogia
-Com toda a certeza o curso de Pedagogia prepara os futuros professores para atuar em qualquer espaço escolar e a trabalhar com diferentes alunos e suas individualidades	-Impossibilidade de produzir conhecimento que venha a dar conta da necessidade que os graduandos precisam	-Desânimo diante da ausência de aprendizagem especializada no desenvolvimento da inclusão.
	-Não há estrutura para ensinar aos graduandos os métodos e recursos para mediar a educação de crianças inclusas.	-Falta de habilidade em saber desenvolver atividades pedagógicas junto a alunos especiais inclusos.

Fonte: Campo de investigação (2014-2015).

O curso de Pedagogia deveria proporcionar o acesso a métodos e recursos didáticos que, de fato, promovam a inclusão de alunos, seja no espaço-tempo de sala de aula na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, por se constituírem em etapas de escolaridade extremamente importantes para o desenvolvimento e/ou crescimento do indivíduo. É importante ressaltar que, quanto mais cedo iniciar a estimulação da criança especial, melhor será a adaptação deste dentro da escola, no seio familiar e social; mas, é importante que o professor tenha domínio do que está fazendo junto ao aluno incluso em turma regular.

Nas respostas obtidas percebe-se a discrepância entre a gestão e os professores e graduandos; pois, dizer que se produz ou (re)elabora conhecimentos que auxiliam o professor na inclusão de alunos especiais não é suficiente. É imprescindível que a Inclusão aconteça, verdadeiramente, na prática em sala de aula e no dia-a-dia do processo ensino-aprendizagem. Os professores reconhecem a precariedade da

formação com relação a métodos e recursos de ensino e de aprendizagem de alunos especiais e os graduandos possuíam o anseio de saber e conhecer, para consequentemente, poder atender qualitativamente, seus alunos no espaço-tempo da sala de aula.

A Declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (Brasil,1996) reafirmam um modelo de “escola para todos”; entretanto, para que isso se concretize, a instituição escola deve atender as necessidades individuais de cada aluno e obviamente, o professor deverá estar preparado para entender e atender as diversidades que compõem o espaço-tempo de sala de aula, assim a formação do professor deve viabilizar o conhecimento devido acerca de uma didática inclusiva que possa mediar o ensino e a aprendizagem de alunos “normais” e especiais inclusos em turma regular.

Com relação à análise documental, solicitou-se o acesso ao Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia, ao Projeto de Extensão, Projeto de Pesquisa, Ementas das disciplinas e aos Planos de Ensino de cada professor. O intuito era de perceber se haviam sido previstos métodos e recursos didáticos inclusivos que atendessem a diversidade do alunado, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, na formação de professores.

Depois de rever os documentos inúmeras vezes, percebeu-se que no Projeto do Curso há colocações que contribuem para o desenvolvimento de atitudes, conteúdos, métodos e recursos inclusivos, mas tão somente um documento legal foi aprovado junto ao Conselho Nacional de Educação seguindo os direcionamentos legais do MEC, normatizados a partir das seguintes publicações ministeriais:

Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia;

Parecer CNE/CP nº 3/2006, aprovado em 21 de fevereiro de 2006, Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia; - Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura;

Parecer CNE/CP nº 3/2007, aprovado em 17 de abril de 2007 Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2006;

Parecer CNE/CP nº 9/2009, aprovado em 2 de junho de 2009 Esclarecimento sobre a qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas; e sobre a complementação de estudos, com apostilamento.

No tocante às Ementas e Planos de Ensino: o previsto no Projeto não se encontra disposto nos planos de ensino; porém, há indicativos nas Ementas. Observou-se que na prática do planejamento dos professores do Curso não há, de fato, o pensamento inclusivo na organização dos planos e a grande maioria dos livros utilizados no planejamento não são disponibilizados para o acesso dos graduandos, até mesmo sendo inviável levá-los até os municípios para que os mesmos tenham contato direto com obras, tais como: Orientações do MEC (BRASIL, 2001, 2005, 2006 e 2009), Mazzotta (1999), Parolin (2006), Pacheco (2007), dentre outros.

Somente nas disciplinas Psicologia da Aprendizagem e Educação Especial havia indicação de livros e artigos que trabalhavam métodos e recursos de ensino inclusivo; contudo, a prática não ocorria, os saberes permaneciam somente na teoria, deixando assim, uma lacuna no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos graduandos.

Os planos de ensino dos professores não continham ações didáticas inovadoras e de apropriação de métodos e recursos de ensino destinados a alunos portadores de alguma limitação, tem-se uma sala de aula composta de alunos “normais”, cegos, deficientes auditivos, cadeirantes, autistas e hiperativos, dentre outros. O professor deverá estar preparado para enfrentar essa diversidade e promover a mediação do processo ensino-aprendizagem de todos os alunos que se encontram no espaço-tempo de sala de aula.

Fusari (1990), afirma que a competência teórica do professor se encontra em preparar /planejar o cotidiano de suas aulas e para isso deve conhecer seu alunado, adaptando conteúdo, métodos e recursos para que possa ter êxito na mediação do processo ensino-aprendizagem.

Para que a sala de aula se torne inclusiva, se faz importante que o professor realize adaptações curriculares e adeque organização e tempo pedagógico. Outro fator pertinente se faz com relação ao número de alunos em sala de aula, neste sentido acredita-se que 25 alunos (entre eles apenas dois alunos com deficiência) é o número máximo em cada espaço-tempo de sala de aula, para que o professor consiga administrar, de forma competente, uma classe inclusiva, deve-se também olhar a estrutura física da escola e os recursos disponíveis para que seja realizada a inclusão de fato (Brasil, 2001).

5. -Conclusão.

A Educação Inclusiva, de fato e de direito, está longe de acontecer na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano; pois, no decorrer do levantamento dos dados em campo, percebeu-se o que muito se discutia nas aulas do mestrado, que é o fato de que se está realizando uma inclusão que exclui, por falta de inúmeras dificuldades e adversidades, que por sua vez, prejudicam o desenvolvimento da mediação do ensino e da aprendizagem inclusiva.

Presta-se atenção para a acessibilidade predial, pede-se estrutura melhor para promover a inclusão, tem-se legislação garantindo o acesso e permanência do aluno especial, mas ainda fecha-se os olhos para a formação do professor, afirmando que este encontra-se preparado para atuar junto aos alunos “normais” e especiais e atender as necessidades de todos de maneira igualitária, contrariando a realidade nua e crua da falta de preparo dos professores. Seja na colônia nos Interiores do Estado do Pará ou na capital, o professor é apontado como o único responsável pelo êxito ou falha do processo de inclusão.

As instituições superiores de ensino que formam professores (Pedagogos) organizam suas matrizes curriculares do Curso e acreditam que, somente colocando uma ou mais disciplinas que discutem a inclusão ou que instrumentalizam o futuro professor no atendimento pedagógico de alunos especiais é o máximo a ser feito, mas em contrapartida a prática a ser ensinada se distancia a cada dia do ideal de inclusão, preconizada pela legislação e estudiosos da área.

Na didática ensinada e aprendida na Faculdade, foco da investigação, há uma fragmentação entre a teoria e a prática dos conteúdos ensinados e (re)elaborados no desenvolvimento da formação do professor que atuará na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Ter um ou mais conteúdo que discutem a inclusão não instrumentaliza o graduando na efetivação do processo inclusivo, tem-se formandos angustiados em saber que nada sabem acerca de métodos e recursos didáticos inclusivos, que não foram contemplados com a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS, que não aprenderam a ler e escrever em Braille, que não sabem utilizar o Programa TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children*) na mediação do ensino e da aprendizagem de alunos autistas, ou ainda, a desenvolver atividades práticas de socialização e de estimulação de aprendizagem utilizando a ludicidade.

Métodos e recursos destinados à inclusão e desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, emocional dentre outras, passaram despercebidas pelos graduandos do Curso de Pedagogia, mas estes já atuam como professores e tinham a pretensão de mudarem as suas práticas pedagógicas, fato este que possivelmente não irá ocorrer. Neste sentido, faz-se as seguintes recomendações à Faculdade:

Reelaboração do Projeto Pedagógico do Curso;
Promoção de cursos de atualização para os professores do Curso;
Revisão e atualização da disciplina de Estágio Supervisionado;
Construção de uma Brinquedoteca para viabilização da prática docente dos graduandos;
Promoção de oficinas de recursos e metodologias didáticas aos graduandos com o foco na inclusão;
Desenvolvimento de projetos de extensão e de pesquisa junto aos graduandos de todos os polos;

Atualização das ementas das disciplinas, citando artigos e livros atualizados, como bibliografia básica a ser desenvolvida no espaço-tempo de sala de aula, dando prioridade para autores que discutem sobre educação inclusiva;

Fomento do intercâmbio entre os graduandos da Faculdade com outras instituições de ensino superior;

Promoção de eventos, como a Semana Acadêmica, unindo os graduandos de todos os polos da Faculdade para que os alunos vivenciem a ciência apreendida no espaço-tempo de sala de aula.

Ressalte-se que as ações aqui sugeridas estão de acordo com a percepção dos pesquisadores, a partir das análises dos dados colhidos em campo de investigação.

6.-Referências.

- Almeida, W. A. de. (2008). Educação Especial: Desafios E Conquistas No Processo De Inclusão. *Revista Igapu*, nº 1.
- Arribas, T. L. (2004). *Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Baldissera, A. (2001). Pesquisa-Ação: uma metodologia do “Conhecer” e do “Agir” coletivo. *Sociedade em debate, Pelotas*, 7(2):5-25, Agosto.
- Biaggio, R. (2007). A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas. *Revista Criança*, nº 44, Brasília; MEC, novembro.
- Bueno, J.G.S. (1993). *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC.
- Bueno, J.G.S. (2001). A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. *Temas sobre o Desenvolvimento*. São Paulo, vol. 9.
- Brasil. (1996). *Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*. Brasília: DF. MEC.
- Brasil. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares*. Brasília: MEC. SEF, SEES.
- Brasil. (2001). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Secretaria de Educação Especial. MEC, SEESP.
- Brasil. (2005). *Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília: DF, CNE.
- Brasil. (2006). *Parecer CNE/CP nº 3/2006, aprovado em 21 de fevereiro de 2006*. Diretriz para curso de Pedagogia. Brasília: DF, CNE.
- Brasil. (2005). *Parecer CNE/CP nº 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Brasília: DF, CNE.
- Brasil. (2006). *Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: DF, CNE.
- Brasil. (2007). *Parecer CNE/CP nº 3/2007, aprovado em 17 de abril de 2007*. Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Brasília: DF, CNE.

- Brasil. (2009). *Parecer CNE/CP nº 9/2009, aprovado em 2 de junho de 2009. Esclarecimento sobre a qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas; e sobre a complementação de estudos, com apostilamento.*
- Coll, C., Marchesi, J.P.Á. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.* vol. 3. 2. ed., Porto Alegre: Artmed.
- Fusari, J.C. (1990). *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de resposta.* Série Idéias, São Paulo: FDE, nº. 8.
- Lima, I.M.C. (2006). A singularidade do olhar. In: *Revista da FAGED. Universidade Federal da Bahia.* Salvador: Faculdade de Educação, v. 10.
- Mazzotta, M. (1999). *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.* São Paulo: Cortez.
- Noronha, E.G., Pinto, C.L. (2017). *Educação Especial e Educação Inclusiva: aproximações e convergências.* Recuperado de: http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/E_DUCA.
- Pacheco, J. (2007). *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.* Porto Alegre: Artmed.
- Parolin, I. C. H. (2006). *Aprendendo a incluir e incluindo para aprender.* São José dos Campos: Pulso Editorial.
- Pimenta, S.G., Lima, M. (2004). *Estágio e Docência.* 2. ed. São Paulo: Cortez.
- Santos, R.M., Lima, I.M.C. (2012). *Um olhar sobre o processo interativo nas salas de aula da educação infantil inclusiva.* VI Colóquio Internacional. "Educação e Contemporaneidade". São Cristóvão, SE. Brasil, 20 a 22 de setembro.
- Scheibe, L. (2007). *Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa.* Cadernos de Pesquisa. v. 37.
- Unesco, MEC, Espanha. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação.* Brasília: CORDE.