

**Educação Especial e formação docente: análise dos programas disciplinares que discutem a temática na UFRN nos últimos anos (1999-2016)**

**Special Education and teacher training: disciplinary programs analysis that discuss the thematics in UFRN in the last years (1999-2016)**

**Andrialex William da Silva**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: andrialex@outlook.com

**Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: ritafora@hotmail.com

Recebido: 30/06/2017 – Aceito: 12/08/2017

**Resumo**

O presente estudo parte como umas das ramificações do projeto de pesquisa com título: Inclusão de Pessoas com Deficiência na UFRN: Educação, Trabalho e Produção de Conhecimento. A pesquisa tem como objetivo analisar os programas das disciplinas de licenciaturas da UFRN que discutem Educação Especial entre os anos de 1999 e 2016 com o intuito de verificar as evoluções e as estagnações no decorrer do tempo dentro desses componentes curriculares e os principais tópicos discutidos nos últimos anos dentro das disciplinas. A pesquisa é documental com a abordagem qualitativa por meio de análise de conteúdo. Compreendemos a necessidade de se pensar a respeito da formação docente levando em consideração as demandas sociais atuais e os desafios que estas impõem aos profissionais dentro da educação, dentre elas a necessidade de se refletir a acerca do professor de inclusão da pessoa com deficiência mediado pela Educação Especial. As disciplinas variam durante os anos entre 60h e 90h, alguns temas vem aparecendo durante o tempo investigado de forma repetitiva, como “Família” e “Sociedade”. Observamos os avanços nos programas seguindo os referencias legais da inclusão social e as discussões acadêmicas acerca da temática, como alteração nos termos utilizados dentro das discussões referentes a Educação Especial. Assim, compreendemos que alguns aspectos se constituem permanentes dentro da formação do professor inclusivo, e outros sofre alterações no decorrer do tempo visando acompanhar o fluxo da sociedade.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Formação Docente; Programas Disciplinares.

## **Abstract**

The present study is one of the ramifications of the research project entitled: People with Disabilities Inclusion at UFRN: Education, Work and Knowledge Production. The aim of this research is to analyze the disciplines programs of graduation of UFRN that discuss Special Education from 1999 to 2016 in order to verify the evolutions and the stagnations in the course of time within these curricular components and the main topics discussed in the last years in the disciplines. The research is documental with a qualitative approach, in which the content analysis is based on Bardin (2011). We understand the necessity of thinking about teacher training considering the current social demands and the challenges that they impose on the education professionals, among those the necessity of thinking about the inclusion professor of the disabled person mediated by Special Education. The disciplines vary during the years between 60h and 90h, some themes have been appearing during the investigated time repeatedly, such as "Family" and "Society". We observed advances in the programs following the social inclusion legal references and the academic discussions about the thematic, as the change in terms used in the discussions related to Special education. Therefore, we understand that some aspects are permanent in the inclusion teacher training, and others suffers changes in the course of time in order to follow the flow of society.

**Keywords:** Special Education, Teacher Training, Discipline Programs.

## **1. Introdução**

O estudo em questão faz parte do projeto de pesquisa com título: Inclusão de Pessoas com Deficiência na UFRN: Educação, Trabalho e Produção de conhecimento<sup>1</sup>. Que tem como finalidade a investigação, por diversos ângulos, sobre a inclusão do sujeito com deficiência na sociedade e como tal temática é tratada dentro da universidade em questão.

Nosso objetivo é analisar os programas das disciplinas de licenciaturas que discutem Educação Especial entre os anos de 1999 e 2016 com o intuito de verificar as evoluções e as estagnações no decorrer do tempo dentro desses componentes curriculares e os principais tópicos discutidos nos últimos anos dentro das disciplinas. Buscando também promover um diálogo entre o referencial teórico estudado, os aspectos legais que surgiram nas últimas décadas e os documentos analisados.

Para isso iremos traçar rapidamente como se deu a construção do papel social da

---

<sup>1</sup> Pesquisa financiada pelo CNPq desenvolvida dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

pessoa com Deficiência ao longo da história até culminar na Educação Especial em suas diferentes dimensões no Brasil afim de contextualizar a temática e elucidar a justificativa do trabalho.

Segundo Martins (2015) o sujeito com deficiência é retratado nos primórdios da sociedade exterminados em massa, uma vez que as difíceis condições de vida nas comunidades primitivas levavam o homem a uma “seleção natural”, que corresponde a apenas os “mais fortes” sobrevivem, repercutindo na eliminação dos sujeitos ditos “mais fracos”.

Avançando alguns séculos, na Roma antiga, era respaldado por aspectos legais a eliminação de qualquer sujeito que tenha alguma “anormalidade” presando um padrão estabelecido que deveria ser cumprido. Essa eliminação deveria ocorrer ainda durante a infância caso a pessoa nascesse com alguma deficiência por meio de afogamento, ou caso algum escravo fosse impedido de realizar suas funções por detrimento de alguma deficiência adquirida no decorrer da vida, deveria ser deixado sem piedade para morrer (MARTINS, 2015)

Enquanto na Grécia antiga, dois aspectos se sobressaíam para formular o sujeito ideal: O Corpo e a Mente. Em Esparta, por presarem a valorização de um perfil social ativo e pronto para batalhas um corpo era idealizado, e aqueles que tivessem um corpo mal organizado era deixado para morrer. Em Atenas, apesar da existência de uma valorização das atividades esportivas, “era enfatizado a preparação teórica para o exercício político, sendo as disputas existentes nas escolas mais de cunho intelectual” (MARTINS, 2015, p. 16), ou seja, a mente. Essa ambiguidade filosófica grega narra o sujeito idealizado para se viver nas sociedades da época, e com isso excluindo qualquer que fugisse do padrão determinado.

Com o surgimento do cristianismo o olhar sobre a pessoa com deficiência vem repleto de misericórdia e compaixão, criando uma noção de piedade que deságua no assistencialismo. Esse olhar vai desaguar na idade média com a ajuda da igreja na criação de rituais de purgação dos pecados ou do exorcismo dos domínios, uma vez o sujeito com deficiência era tido como o portador de algum mal sobrenatural e que era papel dos membros eclesiásticos por meio da misericórdia divina e da fé livrar tal sujeito de qualquer sofrimento.

Essa construção histórica do sujeito com deficiência repercute na estigmatização destes até a atualidade (MARTINS, 2015), aparecendo explicitamente ou implicitamente nas diversas comunidades de hoje. Magalhães (2002, s.p.) define o termo estigma:

O termo estigma, cujo significado é marca, se refere à condição de descrédito social vivenciada pela pessoa que desvia de normas. Existe

em função dos julgamentos das pessoas com relação aos desviantes; no nosso caso os desviantes são as pessoas com deficiência.

A marca construída historicamente e colocada na pessoa com deficiência também repercutiu no seu processo de escolarização no decorrer dos anos, inclusive no sistema educacional brasileiro. Durante o século XIX até a primeira metade do século XX iniciou-se no Brasil a criação dos primeiros espaços para o atendimento da pessoa com deficiência no país, esse atendimento tinha o caráter clínico e médica, voltando para o assistencialismo e culminando na segregação social.

A partir da segunda metade do século XX a filosofia da integração começa a surgir como a interface da educação especial. A integração consistia basicamente na criação de escolas com salas regulares, voltadas para os alunos ditos “normais” e salas especiais, que visava aqueles alunos com alguma necessidade educacional especial, assim incluindo a pessoa com deficiência nesse público. Magalhães (2012, p. 489) coloque que “o caminho para a integração gradual de alunos no sistema regular de ensino brasileiro foi a construção de um modelo de currículo racionalmente planejado”, com isso esse sistema educacional se pautava em uma perspectiva técnica visando o molde comportamental do sujeito com deficiência. Essa concepção se respaldava ainda no modelo clínico-médico que entendia a socialização o principal marco no processo de aprendizagem da pessoa com deficiência. Silva ressalta que (2009, p. 138):

[...] apesar da crescente preocupação com a educação destes alunos, cuja intervenção decorria de um diagnóstico médico-psicopedagógico, o processo de colocá-los numa escola de ensino especial ou numa classe especial não deixava de ser um processo segregativo.

A partir da década de 1990 a ideia de uma educação especial em uma perspectiva inclusiva começa a tomar força no Brasil, “a qual propões acesso mais radical das crianças com deficiência na escola” (MAGALHÃES, 2012, p. 498), ou seja, trazendo o público das escolas ou classes especiais para dentro das turmas regulares e amenizando a bifurcação no processo de escolarização dos sujeitos sem e com deficiência. Porém para Dantas *et al* (2017, p. 287) “apesar das modificações ao longo da história da escola no Brasil, ainda se verifica o assentamento da prática educativa na transmissão de conteúdos”, o que repercute em um processo de aprendizagem frágil e isento de reflexão.

Em contra partida começasse a buscar o trabalho com a valorização da aprendizagem escolar do aluno com deficiência, deixando de se resumir a socialização e passando se

expandido aos conteúdos curriculares. Assim, tendo como fundamento um novo modelo de deficiência, que deixa de ser o clínico e passa a ser o social, buscando a atuação desse sujeito com autonomia, efetivação e deslumbrando a participação ativa destes sujeitos dentro da sociedade.

A aceitação e a valorização da diversidade, a cooperação entre diferentes e a aprendizagem da multiplicidade são, assim, valores que norteiam a inclusão social, entendida como o processo pelo qual a sociedade se adapta de forma a poder incluir, em todos os seus sistemas, pessoas com necessidades especiais e, em simultâneo, estas se preparam para assumir o seu papel na sociedade (SILVA, 2009, p. 144).

É dentro dessa história que a figura do professor precisa ser pensada, uma vez que ele é um importante elemento no processo da inclusão escola, sendo mediador no do ensino e da aprendizagem de todos os sujeitos. Tal profissão necessita desta reflexão ainda durante a sua formação inicial, sendo que o sujeito com deficiência está cada vez mais presente no sistema educacional, seja qual for o nível. Nesse sentido, entendemos a educação especial como modalidade transversal a educação, ou seja, o professor independentemente do nível ao qual leciona precisa compreender tal modalidade de ensino e sua repercussão para dentro e fora da sala de aula.

Além disso, a partir do levantamento histórico podemos notar diversos momento em que o senso comum norteou a interessam da sociedade e da pessoa com deficiência, tal ignorância provocou anos de massacre da vida humana. Na atualidade, a perpetuação da prática baseando no senso comum pode não mais acabar com vidas de forma literal, mas sim de forma social. Levando a pessoa com deficiência ao enclausuramento e desconsiderando as suas potencialidades. Sendo assim, necessita-se a reflexão acerca da temática dentro da formação docente, buscando a desconstrução de preconceitos destes futuros profissionais da educação que possivelmente irão trabalhar com tal público (GLAT, 1998).

Assim, é importante colocar que além de buscar a reflexão já citada é fulcral investigar como está acontecendo tal formação, uma vez que o temário não consiste em dogmas ou ideias engessadas, mas sim em concepções dentro constante construção. Ou seja, a revisão de como o tema estar sendo tratado é uma necessidade social visando o aprimoramento da formação docente nas instituições de ensino superior.

Neste sentido, este histórico apresentado evidencia a importância dos estudantes de graduação terem acesso aos estudos das pessoas com deficiência como sujeitos históricos e de

direitos que ainda ultrapassam barreiras em busca do desenvolvimento de seus potenciais em ambientes inclusivos.

## **2. Caminho Metodológico**

A pesquisa se desenrola por dois véis científicos no intuito de promover subsídios teóricos suficientes para a análise dos conteúdos propostos. O primeiro compreende uma pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008, p. 50) esse tipo de pesquisa “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Sendo assim, essa primeira etapa da pesquisa constitui fundamentos para a promoção da segunda etapa. A dimensão bibliográfica aqui discutida desencadeia uma série de questões que promovem reflexões acerca dos documentos analisados.

O segundo véis diz respeito a natureza documental desta pesquisa, uma vez que os programas analisados se constituem como documentos. Gil (2002, p. 45) mostra que “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”, ou seja, os programas das disciplinas sobre Educação Especial constituem materiais, e a partir da análise passa a se compor como fonte de dados a serem investigados.

Ambas as naturezas das pesquisas, bibliográfica e documental, se complementam na elaboração deste trabalho. Uma vez que, o material teórico subsidia a tratamento das fontes documentais, e tal tratamento nos fornece dados que dialogam com os autores das fontes bibliográficas. Essa via de mão dupla entre as pesquisas nos permite uma análise a respeito da temática discutida.

Os programas das disciplinas que discutem Educação Especial foram disponibilizados pela Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação (DFPE) ligado ao Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os programas compreendem a três disciplinas diferentes presente nas grandes curriculares das licenciaturas: Fundamentos da Educação Especial; Introdução à Educação Especial; Educação Especial em Uma Perspectiva Inclusiva. Essas disciplinas foram ministradas por diversas professoras dentro do recorte de tempo que será analisado (1999 – 2016), assim é necessário levar em consideração a subjetividade de cada docente na elaboração dos seus respectivos programas. Então, aqui não nos propomos a fazer comparações entre as professoras, mas sim analisar cada programa levando em consideração possíveis aspectos históricos, políticos, filosóficos e culturais do período em que ele foi aplicado.

Os programas serão analisados por partes, assim buscando organizar e sistematizar o tratamento dos dados. Será levado em consideração os seguintes elementos de cada documento: O ano ao qual ele seria aplicado; a carga horaria da disciplina; a ementa; os objetivos propostos; e os conteúdos elencados. Todos os programas são de quatro professoras doutoras ainda locadas no DFPE, e atuantes na área discutida.

A análise do conteúdo parte de um princípio qualitativo, Silva e Meneses (2005) colocam que o pensamento qualitativo “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (p. 20). Assim, faz-se necessário pensar nos dados interpretados dos programas, suas relações com o mundo e sem desconsiderar as subjetividades de cada sujeito.

### **3. Formação de Professores para a Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva**

Alguns aspectos legais precisam ser levados em consideração para nortear e impulsionar nossa discussão dentro da temática. Na Sessão I do Capítulo III da Constituição Federal de 1988, mais especificamente o artigo 205, a Educação passa a ser direito de todos e dever do Estado e da Família em assegurar tal direito. Sendo assim, nossa lei magna explicita de forma clara que independente da raça, cor, credo ou condição biológica e/ou social, a educação, assim como outros direitos, são garantidos a todos. Nessa mesma sessão, porém no artigo 208, inciso III diz que “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, s.p.). Apesar de aqui a Lei não garantir a educação especial de forma inclusiva, já aponta indícios de um movimento para a inclusão do sujeito com deficiência na escola comum e para além disso, este inciso também trata de um atendimento educacional especializado, que no mínimo defende a existência de um docente minimamente capacitado para lecionar para esse público, além da integração de outros profissionais.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira (LDB) trata em seu capítulo V a Educação Especial. No Artigo 58 a Lei define o que é educação especial e para quem ela é voltada: “Entende-se por educação especial [...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, s.p.), ou seja, mais uma vez a lei não garante a inclusão no ensino regular, porém indica uma perspectiva de ideal dentro desse caminho. No artigo 58, inciso III a lei busca garantir professores capacitados para a atuação com tal público

em nível médio e superior, também pretende buscar profissionais que de fato promovam a integração do sujeito público alvo da educação especial as classes comuns do ensino regular.

Faz-se então necessário esclarecer o que entendemos por inclusão e como ela se dar na prática escolar, afim de compreendermos qual o papel do docente nesse processo e justificar uma formação adequada para o mesmo. Segundo Silva (2014, p. 40)

Partimos do princípio de que a inclusão não consiste somente em efetuar a matrícula de alunos com deficiência na escola, mas sim em um processo de criar um todo, de reunir os alunos em geral (independentemente de sua condição étnica, social, física, sensorial, intelectual) e fazer com que aprendam juntos e tenham sucesso na aprendizagem.

Sendo assim, compreendemos que a inclusão possui quatro pilares fundamentais e que devem nortear a prática dentro da comunidade escolar. O primeiro deles é o ingresso ou a matrícula, como a autora chama, apesar de existir garantias legais que a escola deve receber o aluno independente de qualquer condição, tal demanda não assegura o processo de inclusão. Faz-se então necessário que a comunidade docente garanta a permanência do sujeito com deficiência na escola, que constitui o segundo pilar na nossa discussão.

O sujeito independente da sua condição precisa atuar ativamente no seu processo de aprendizagem, uma vez que, o aluno não se constitui-se como passivo dentro da escolarização e tal perspectiva busca a garantia de um papel autônomo do aprendiz na qual o professor precisa ter a sensibilidade de notar e respeitar dentro da comunidade escolar.

Temos de respeitar os níveis de compreensão que os educandos - não importa quem sejam - estão tendo de sua própria realidade. Impor a eles a nossa compreensão em nome de sua libertação é aceitar soluções autoritárias como caminhos de liberdade. Mas assumir a ingenuidade dos educandos demanda de nós a humildade necessária para assumir também a sua criticidade, superando, com ela, a nossa ingenuidade também. (FREIRE, 1989, p. 17)

O que Freire (1989) defende é que o professor necessita dar ao educando o espaço e a liberdade necessária para que ele possa atuar e de fato participar do processo de ensino e aprendizagem, o que constitui nosso terceiro pilar no curso da inclusão. Tal dinâmica exige do docente a sua reflexão a respeito da sua própria prática e formação, visando compreender as diversas dimensões envolvidas e ressignificando o cotidiano escolar tanto para o próprio corpo docente, quando para o corpo discente.

O último pilar que serve de base para o processo de inclusão é a aprendizagem, descrita na citação de Silva (2014) anteriormente. A educação inclusiva parte do pressuposto de que todos os alunos estão na escola para aprender (SILVA, 2009), ou seja, o sucesso dentro da comunidade escolar é fazer com que os educandos de fato aprendam nas diversas instâncias possíveis, como atitudes, habilidades e os conteúdos. Admitir que o aluno com deficiência aprenda o mínimo como o suficiente acaba por apresentar um perfil docente que pormenoriza as capacidades do aprendiz, tal feito traz consigo uma série de rótulos e estigmas preconceituosos que repercutem negativamente no processo de escolarização.

Buscar um profissional que entenda essa dinâmica da inclusão acaba por ser um desafio da atualidade. Tal procura acaba por ser necessária, levando em consideração que “passagem de uma escola tradicional para uma escola inclusiva implica, geralmente, em transformações profundas ao nível de gestão e das práticas educativas” (SILVEIRA; LAVERGNE, 2009, p. 190).

Com tudo isso, apresenta-se como uma necessidade constante da sociedade a reflexão da formação de tais profissionais, visando a busca pela transformação do sistema de ensino e melhoria na qualidade da educação, não só para público alvo da educação especial, mas de toda a comunidade escolar em seus mais variados níveis e modalidades.

Levando isso em consideração, a Lei 13.146 de 6 de Julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, defende no seu Capítulo IV, artigo 28 e inciso X a necessidade de uma formação inicial e continuada dos professores pautadas nas reflexões que tangenciam a inclusão da comunidade com deficiência no ensino regular. Entendemos que:

Cada vez que a legislação e a regulamentação tratam da formação docente, a educação especial começou a ser citada como obrigação das instituições formadoras. Ou seja, os estudantes do curso normal médio, do curso normal superior, da pedagogia e das licenciaturas devem ter conteúdos que abranjam o direito a diferença na perspectiva da educação especial como educação inclusiva. (CURY, 2013, p. 21)

Para Dourado (2015), na última década vinha-se desenrolando um movimento para uma reformulação no ensino superior quando se tratava da formação docente. Um dos resultados desse movimento pelo Conselho Nacional de Educação, foi a Resolução Nº 2, de 1 de Julho de 2015, onde define diretrizes curriculares nacionais para as licenciaturas na formação inicial e continuada, que defende que os cursos de ensino superior que visam formar professores necessitam ter momentos de discussão a respeito da temática educação especial em suas matrizes curriculares.

Sobre a formação inicial, Gotti, Barreto e Afonso André (2011, s.p.) colocam que:

Caracterizar o papel essencial da formação inicial dos docentes para o desempenho do seu trabalho implica pensar em seu impacto na constituição de sua profissionalidade e de sua profissionalização em forma socialmente reconhecida. Profissionalidade vista como o conjunto de características uma profissão que enfaixam a racionalização dos conhecimentos e das habilidades necessários ao exercício profissional. [...] Não há consistência em uma profissionalização, sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e forma de ação.

Ou seja, é necessário refletir sobre uma formação inicial na perspectiva de fornecer subsídios necessários para a prática profissional. Sendo assim, é evidente a carência por discussões sobre a educação especial e o processo de inclusão nesse momento da construção do professor, uma vez que a presença do sujeito com deficiência é cada vez mais notória em qualquer nível de escolar.

Vale lembrar que essa formação sobre educação especial não precisa apenas existir, mas ter qualidade e consistência, ser significativa para o profissional em sua prática diária e que forma fundamentos para diversas situações do cotidiano escolar. Para Lima e Lima (2009, p. 116)

É importante que todos os professores e demais atores da educação escolar se conscientizem de que a educação não pode ser vista como algo destituído do contexto, de objetivo, de humanidade. Ela é, em essência, o íntimo de cada um de nós e de todos nós na coletividade. E para ser educação inclusiva, ela precisa ser com qualidade, assim no ensino como na aprendizagem de todos.

A comunidade escola, da gestão ao professor dentro da sala de aula, precisa compreender as consequências de suas práticas. Tais reflexões tem suas raízes na formação inicial, onde não podemos deixar de acentuar a sua importância na carreira acadêmica. Ressaltamos que a sensibilidade de um professor inclusivo se aflora durante os anos da sua experiência, porém não podemos negar que o que impulsiona tais sensações e forma esse professor precisa, antes de tudo, ter momentos de autoavaliação e está no constante processo de melhoramento e evolução. Os cursos de formação nas instituições de ensino superior precisam sempre rever seus currículos e buscarem os devidos aperfeiçoamentos, seguindo o fluxo constante de movimento na sociedade a qual vivemos.

#### **4. Resultados**

Os programas analisados nessa pesquisa correspondem aos das disciplinas das licenciaturas da UFRN entre os anos de 1999 e 2016 que versam apresentar a temática aos alunos e basicamente discutir seus princípios. Foram analisados programas de três disciplinas diferentes que se alternaram durante os anos nos diversos cursos de graduação (Fundamentos de Educação Especial com a carga horário de 90 horas; Introdução a Educação Especial com a carga horário de 60 horas; Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva com a carga horário de 60 horas). Tais documentos foram elaborados por quatro professoras do quadro efetivo do DFPE. Três destas possuem formação inicial em pedagogia e uma em Psicologia, todas têm pós-graduação (mestrado e doutorado) em Educação.

Para fins de organização da discussão, o texto será ordenado em três momentos de análises diferentes. O primeiro dialogando apenas com as ementas das disciplinas, apresentando o cerne do componente curricular e esmiuçando sob a luz do referencial teórico. O segundo momento diz respeito aos objetivos traçados pelas professoras para os alunos, assim nos dando indícios do tipo de profissional se deslumbrava formar ao final da disciplina. E por último discutiremos sobre os conteúdos programados pelas professoras no decorrer do componente.

A ementa é basicamente o resumo do que a disciplina pretende discutir, é elaborada pelo corpo docente do curso e o professor individualmente não tem cacife para alterá-la sem consentimento de segmentos coordenadores da universidade. O primeiro ponto que notamos ao observar as ementas é a inalteração delas durante os anos, apesar de estarmos analisando um recorte de uma década de meio e os cursos terem passados por reformas curriculares, as ementas não sofreram alterações para possíveis atualizações. Ao observamos as disciplinas com mais atenção notamos que duas delas possuem ementas originais e singulares, porém a terceira aparentemente teve sua construção a partir de recortes de textos das duas anteriores. Entendemos que as três disciplinas têm basicamente a mesma finalidade, sendo elas as únicas disciplinas obrigatórias em seus respectivos cursos de graduação sobre a temática, ou seja, acabam por sempre introduzirem o assunto.

Duas das ementas apresentam que se propõe a discutirem aspectos sociais, históricos, políticos, psicopedagógicos e filosóficos sobre a temática, ou que nos leva a pensar que a preocupação dessa disciplina é muito mais em entender como se dar a construção no meio social do sujeito público alvo da educação especial e suas repercussões no cotidiano escolar. As duas ementas apresentam a seguinte frase: “*Reflexão crítica de questões ético-político-*

*educacionais na ação do educador e de outros agentes sociais no processo de educação*”, o que nos leva a entender que para além de pensar apenas a ação do professor com o alunado aqui tratado, ela também tem a preocupação de admitir a participação de outros profissionais no processo de escolarização desses sujeitos e dialogar sobre as implicações éticas e políticas desses momentos.

É interessante que tal discussão nos leva a compreender que essas duas disciplinas então pautadas no modelo social, que se fundamenta na ideia de que apesar dos princípios biológicos inerentes a deficiência, as limitações e potencialidades se manifestam no meio social e não necessariamente se resume a condição física, sensorial ou intelectual do sujeito. Diniz (2007, p. 15) coloca que “deficiência não deveria ser entendida como um problema individual, uma ‘tragédia pessoal’ [...], mas sim como uma questão eminentemente social”. Ainda sobre isso Diniz, Barbosa e Santos (2009, p. 66) coloca que o modelo social da deficiência:

[...] principalmente demonstrou o quanto o corpo não é um destino de exclusão para as pessoas com deficiência. Os impedimentos são significados como desvantagens naturais por ambientes sociais restritivos à participação plena, o que historicamente traduziu os impedimentos corporais como azar ou tragédia pessoal.

É interessante colocar que apesar das duas disciplinas convergirem na maior parte da ementa, elas divergem quando apontam que necessário investigar o processo de integração para uma e o processo de inclusão para outra. A disciplina que utiliza o termo Integração é uma disciplina mais antiga e a que usa o termo “Inclusão” é uma elaborada recentemente.

Nesse sentido, podemos notar uma evolução na escrita dos documentos, uma vez que o termo “Integração” surge no Brasil a partir da década de 70 do século XX, e defende que o processo de escolarização do sujeito com necessidades educacionais especial deve ocorrer dentro da escola de ensino regular, mas não necessariamente com os demais alunos (SILVA, 2009). Enquanto o termo de “Inclusão” aparece no Brasil na década de 90 do século passado, defendendo a ideia de que alunos com e sem deficiência devem aprender juntos (SILVA, 2009), como já explicado anteriormente nesse artigo.

A terceira ementa parte de uma investigação etiológica das deficiências, de suas especificidades, necessidades e potencialidades, não apresentando uma discussão de cunho sócio-político ou filosófico sobre a temática e suas repercussões para o meio educativo. Tal perspectiva faz referência ao modelo médico de deficiência, que é compreendido por Diniz

(2007, p. 15) como o modelo em que a “deficiência é consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos”. Ou seja, entendemos que o “modelo biomédico da deficiência sustenta que há uma relação de causalidade e dependência entre os impedimentos corporais e as desvantagens sociais vivenciadas pelas pessoas com deficiência” (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009, p. 66).

Para além disso, a ementa apresenta termos como “Integração” e “Portador”, que são ultrapassados e não mais politicamente bem vistos nas discussões acadêmicas, o que nos leva a pensar na necessidade de atualizações de tal disciplina em seu cerne, o que demanda no mínimo uma pequena alteração curricular.

Dentro dos objetivos dos diversos programas, um se repete em todos. Conhecer ou Compreender os princípios da Educação Especial assim como entender como se dar o processo de escolarização do sujeito com deficiência acabar por ser um marco nas diversas disciplinas da temática, e norteando boa parte dos estudos dentro de sala de aula. Tais princípios são a base de toda a construção do professor inclusivo, uma vez que eles fundamentam sua prática e dando subsídios teóricos para o cotidiano escola. Sem tais discussões iniciais, o docente pode vir a não compreender o fenômeno da inclusão sociais e basear sua atuação em sala de aula em princípios construídos erroneamente por fontes inseguras e imprecisas.

Entendemos tais objetivos dentro dos programas como pilares que sustentam a formação dos profissionais de sala em uma perspectiva inclusiva. É necessário destacarmos a importância do papel do docente nesse momento da vida de todos os alunos e que uma má formação não repercute apenas na vida do licenciado, mas em todos os aprendizes que passam em sua sala de aula. Para Araújo (209, p.147):

O professor tem o papel fundamental na “preparação” de crianças e jovens, tendo em vista que na sociedade cada vez mais se torna necessário o trabalho docente enquanto mediador nos processos constitutivos da cidadania do aluno.

Os demais objetivos sofrem a mesma bifurcação das ementas. Em duas disciplinas eles estão voltados para a discussão mais social do processo de escolarização desses indivíduos, levando em consideração questões éticas, políticas, filosóficas e psicológicas. Além de buscar entender em como essas questões repercutem na sala de aula e como influenciam dentro da dinâmica escolar. A terceira disciplina tem em seus objetivos uma busca pelo entendimento etimológico da deficiência e como tal conhecimento pode auxiliar nos processos de ensino e

aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial.

Um último ponto a ser discutido dentro dos objetivos é a necessidade de se compreender o dinâmica multidisciplinar e da variedade de profissionais que estão inseridos dentro de uma escola com prática inclusiva. Além de entender como tais profissionais podem auxiliar no processo de construção de matérias e metodologias assistivas, sem, obviamente, diminuir do lugar do professor na escola e na sala de aula.

Ao falar da ementa e dos objetivos acreditamos que consequentemente já discutimos bastante a respeito dos conteúdos, porém tal discussão não contempla todo o leque de assuntos que são tratados dentro das disciplinas. Por isso, discorreremos agora sobre os conteúdos programas pelas diversas professoras. Notamos que as professoras seguem um certo padrão dentro das disciplinas no decorrer dos anos. Para explicar esse padrão, explicaremos rapidamente a dinâmica da UFRN.

Cada disciplina, seja de 60 ou de 90 horas, tem que ser ministrada dentro de um semestre, esse semestre é dividido em três unidades diferentes. Observamos que a professor organizam a unidades de forma muito semelhante. Uma das unidades, geralmente a primeira, discute basicamente os fundamentos da temática, os aspectos legais e assuntos como estigma, rótulo, preconceito e estereótipos.

Uma outra unidade é destinada a discussões voltadas para os sujeitos público alvo da educação especial. (Deficiência – seja ela de ordem motora, sensorial, física ou intelectual; Transtornos Globais de Desenvolvimento – Transtornos de Espectro Autismo; Altas Habilidades –Superdotação), geralmente essa unidade é a segunda, mas em alguns programas ela aparece como última. E a última unidade geralmente é voltada para uma discussão que se tem como plano de fundo a escola e/ou a sala de aula. É onde acontece as conversas sobre flexibilização e adaptação curricular, estratégias pedagógicas que buscam a inclusão dos sujeitos citados anteriormente, a formação docente e etc.

Conseguimos identificar a coerência entre as diferentes partes dos programas e a preocupação em promover ao licenciando uma formação de qualidade dentro das possibilidades estabelecidas pelo currículo do curso, do tempo oferecido e das circunstâncias da universidade. Também podemos verificar as semelhanças e diferenças dentro de cada programa, e concluímos que apesar das convergências metodológicas, os documentos acabam por fornecer aos professores em formação a possibilidade de estudar a temática sob a ótica de diversas linhas teóricas.

## **5. Conclusão**

A formação do professor é assunto extremamente amplo e complexo, para nós que discutimos apenas um dos vieses da formação docente, entendemos que ela estará sempre em construção e sofrendo inúmeras transformações no decorrer dos anos. O professor é um profissional que atua diretamente com as diversas camadas da sociedade, via currículos, e como a sociedade está sempre em contínua mudança, o docente necessita acompanhar esse fluxo para que não se torne um profissional ultrapassado. Porém, vale lembrar que essas transformações sociais são, na maioria das vezes, lentas e gradativas, por isso a formação inicial do professor precisa estar sempre atenta e sensível a notar essa dinâmica.

A educação especial vem ganhando visibilidade nos últimos anos, tanto em aspectos legais quanto em aspectos sociais. Com isso, as discussões no meio acadêmico acabam por aflorar de forma mais intensa e exigindo um rigor de qualidade cada vez maior. A escola por sua vez, precisa ser um ambiente inclusivo por natureza, mas para que esse ideal venha se tornar fato ainda é necessários alguns passos, entre eles, professores mais atentos as diferenças e singularidades de cada sujeito.

Para Cury (2013, p. 23) “o acesso universal à educação escolar é um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução, de se reconhecer como capaz de opções”, para que essa educação defendida pelo autor venha se tornar realidade no meio da sociedade, o docente precisa ser capacitado desde seus primeiros passos na vida acadêmica, ou seja, ainda na formação inicial. Conseqüentemente é necessário que as Instituições de Ensino Superior repensem seus currículos e revejam seus valores. Os dados apresentados mostram o que estudantes de graduação estudam quando o assunto é “educação especial” em determinada universidade federal do nordeste brasileiro.

Também se faz necessário a defesa por uma formação de excelência, que seja significativa e substancial, por isso, a importância que as disciplinas que tratem da temática sejam sempre reavaliadas no intuito de instigar avanços, fortalecer pontos positivos e rever pontos negativos. Por fim, reconhecemos o esforço da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em promover uma formação adequada e inclusiva aos futuros professores.

## **Referências**

ARAÚJO, C. M. **A prática Docente Inclusiva: O papel da escola na produção de saberes voltados ao aluno com deficiência.** In: MARTINS, L. A. R; SILVA, L. G. S.(Org.). Múltiplos

Olhares sobre a Inclusão. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** PARECER CNE/CP No:2/2015.

CURY, C. R. J. **Da Educação Especial.** In: MELETTI, Silvia M. F; BUENO, José G. S. (Org.). Políticas Públicas, Escolarização de Alunos com Deficiência e a Pesquisa Educacional. Araraquara: Junqueira&Marin, 2013.

DANTAS, P. F. R; MACÊDO, C. R. S; FONSECA, G. F. SOARES, M. T. N. **Processos de escolarização na/para inclusão de um estudante com deficiência:** Intersecções na perspectiva curricular. *Research, Society and Development.* v. 4, n. 4. p. 280-294, abr. 2017.

DINIZ, D. **O que é Deficiência.** Ed. Brasiliense: São Paulo. 2007.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. **Deficiência, Direitos Humanos e Justiça.** *Revista Internacional de Direitos Humanos.* p. 65-77. v. 6. n. 11. dez. 2009.

DOURARO, Luiz F. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica:** Concepções e Desafios. *Educação e Sociedade, Campinas,* v. 36, nº. 131, 2015.

GOTTI, B. A; BARRETO, E. S. S; AFONSO ANDRÉ, M. E. D. **Políticas Docentes No Brasil:** Um estado da Arte. Brasília: UNESCO, 2011.

LIMA, F. J; LIMA, R. A. F. **A Educação Inclusiva se faz, fazendo:** dicas para professores. In: MARTINS, L. A. R; SILVA, L. G. S.(Org.). *Múltiplos Olhares sobre a Inclusão*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

MAGALHÃES, R. C. B. P. **Currículo em Educação Especial:** Dimensões Técnicas e Políticas em Discussão. In: MENDES, E. G; ALMENIDA, M. A. (Org.). *Dimensões Pedagógicas nas Práticas de Inclusão Escolar*, Marília: ABPEE, 2012.

MAGALHÃES, R. C. B. P.. **Traduções para as Palavras Diferença/Deficiência:** Um Convite a Descoberta. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P. *Reflexões sobre a diferença: uma introdução á educação especial* Fortaleza: Demócrito Rocha/ Ed. UECE, 2002. p. 21-34

MARTINS, L. A. R. **História da Educação de Pessoas com Deficiência:** Da Antiguidade ao Início do Século XXI. Campinas – SP: Mercado de Letras. 2015.

SILVA, M. O; E. **Da Exclusão à Inclusão:** Concepções e Práticas. *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 13, p. 135-153, 2009.

SILVA, L. G. S. **Educação Inclusiva:** Práticas Pedagógicas para uma escola sem exclusão. São Paulo: Paulinas, 2014.

SILVEIRA, S. M. P; LAVERGNE, R. **Acompanhar a Mudança em Uma Experiência de Inclusão.** In: MARTINS, L. A. R; SILVA, L. G. S.(Org.). *Múltiplos Olhares sobre a Inclusão*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.