

Entre o projeto pedagógico e a matriz curricular: limites da formação para a educação inclusiva em cursos de Pedagogia

Between the pedagogical project and the curriculum matrix: limitations of training for inclusive education in Pedagogy degree programs

Maria Aparecida de Oliveira Campos¹

Resumo

Introdução: A inclusão escolar não significa, simplesmente, matricular os alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas implica em dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. **Objetivo:** objetivo analisar comparativamente a inserção da educação especial e inclusiva nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas de Uberlândia, no estado de Minas Gerais, Brasil. **Metodologia:** Trata-se de um estudo documental, exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa e apoio de dados quantitativos descritivos. As fontes utilizadas para o desenvolvimento deste estudo foram: projetos pedagógicos dos cursos; matrizes curriculares; ementas das disciplinas; respostas dos quatro coordenadores e legislação educacional utilizada na dissertação. **Resultados:** Participaram da pesquisa 04 (quatro) coordenadores(as) de Curso de Pedagogia da cidade de Uberlândia, sendo uma Universidade Pública Federal, duas universidades particular e duas faculdades particulares. Do total de coordenadores participantes, dois homens e duas mulheres, com média de idade de 45,5 anos e diferentes níveis de formação acadêmica. **Considerações finais:** Os cursos analisados apresentaram conteúdos relacionados à educação inclusiva, mas com

¹ Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia - Minas Gerais - Brasil.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4719-3889>

diferentes cargas horárias, formatos e níveis de articulação prática. Os resultados indicam a necessidade de ampliar a transversalidade da temática, integrar teoria e prática e fortalecer ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à formação inclusiva.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Matriz Curricular. Pedagogia. Educação.

Abstract

Introduction: School inclusion does not simply mean enrolling students with disabilities or learning difficulties in regular classrooms while ignoring their specific needs; rather, it entails providing teachers and schools with the support necessary for their pedagogical practice.

Objective: To comparatively analyze the integration of special and inclusive education within the pedagogical plans and curricula of Pedagogy degree programs at public and private institutions in Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. **Methodology:** This is a documentary, exploratory, and descriptive study employing a qualitative approach supported by descriptive quantitative data.

The sources used for this study included: program pedagogical plans; curricula; course syllabi; responses from four program coordinators; and educational legislation relevant to the study.

Results: Four Pedagogy program coordinators from Uberlândia participated in the research, representing one federal public university, two private universities, and two private colleges. The participants comprised two men and two women, with an average age of 45.5 years and varying levels of academic qualifications. **Final Considerations:** The analyzed programs included content related to inclusive education, though they differed in terms of course hours, formats, and levels of practical integration. The results indicate a need to broaden the cross-cutting nature of this theme, integrate theory and practice, and strengthen teaching, research, and outreach activities focused on inclusive education training.

Keywords: Inclusive Education. Curriculum Framework. Pedagogy. Education.

1 Introdução

O objetivo de muitas instituições de ensino é oferecer um processo educativo que leve o estudante a se superar, alcançar conquistas e adquirir conhecimentos até então desconhecidos. Um importante diferencial em todas as escolas, públicas ou particulares, são os profissionais que

nelas trabalham. A qualidade de um sistema educacional é algo que depende da qualidade dos professores, pois falar de qualidade da educação é falar de aprendizagem e, para tal, é necessário ter profissionais capacitados.

A inclusão escolar não significa, simplesmente, matricular os alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas implica em dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. Glat, Fontes e Pletsch (2006, p. 14) citam que o avanço do paradigma da educação inclusiva tem trazido grandes desafios à educação. A própria Educação Especial vem tendo que redimensionar o seu papel, antes restrito ao atendimento direto aos alunos com deficiência, para se constituir, cada vez mais, num sistema de apoio e complementação para a escola regular.

Para Araújo e Sousa (2006, p. 44), há o conhecimento de que o direito à educação para todos é garantido pela Constituição Brasileira, mas o percentual de alunos com deficiência atendidos sistematicamente ainda é insuficiente para a demanda que busca o ensino regular. É preciso, então, garantir o acesso e a permanência na escola, de todos os alunos, sem excluir ninguém. Isso significa colocar em prática uma política de respeito às diferenças individuais, dentre os quais se situam os alunos com necessidades educacionais especiais.

A proposta de elaboração deste trabalho surgiu a partir das inquietações em relação ao professor da sala comum, que procura modificar sua prática, em termos procedimentais, adequando-as para atender o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996, s/p). A legislação em questão, em seu capítulo V, classifica a educação especial como modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem.

Esta lei tem como objetivo garantir aos estudantes com algum tipo de deficiência uma escolarização simultânea e coletiva com os demais alunos na escola regular. Mas, essa inclusão pode não ser efetiva se a participação escolar desses alunos ficar comprometida. O professor de classe comum, mesmo procurando modificar sua prática, em termos procedimentais para atender o aluno com deficiência, muitas vezes não consegue os efeitos almejados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira teve como o principal objetivo iniciar o processo de mudanças em todos os níveis da educação. Nos últimos anos, avanços importantes ocorreram no campo da formação inicial e continuada do professor no Brasil. No que tange à

inclusão, as mudanças dependem de fatores diversos, devendo atender às necessidades educacionais atuais e garantir as adaptações às constantes mudanças.

As mudanças na formação dos professores devem acontecer dentro das universidades, através do currículo implementado e precisam proporcionar um preparo que atenda questões teóricas e metodológicas (práxis), capazes de concretizar o processo de inclusão escolar. Todavia, infelizmente, o despreparo de muitos professores é um dos pontos mais discutidos no processo de inclusão do aluno com deficiência, e apontados como um dos principais obstáculos para que a educação se efetive e com qualidade.

Conforme Dall'Acqua (2007, p. 116), para que os professores possam desempenhar seu papel de maneira responsável e satisfatória no processo de ensinar e aprender para a diversidade, é necessária a inclusão de uma política de formação docente em que se faça uma análise das políticas já existentes. Desenvolver novas atitudes e permitir a compreensão de situações de difícil entendimento, tem se tornado o principal desafio do educador participante nos cursos de formação de professores.

O papel do professor no contexto da Educação Especial e Inclusiva é de extrema importância para que ocorra um processo real de inclusão social e intelectual aos alunos que possuem algum tipo de limitação física e mental e que necessite de atendimento especial e, conseqüentemente dos demais profissionais comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem em detrimento das deficiências (Sant'ana, 2005, p. 229).

É de suma importância refletir teoricamente sobre a formação do professor em relação a Educação Inclusiva e Especial e sua atuação na sala comum, pois este pode oferecer recursos que facilitarão a participação e aprendizagem, orientando e ajudando tanto os alunos com deficiência, quanto os seus professores para que a inclusão não fique restrita à teoria documental, mas se desenvolva de forma eficaz e não discriminatória como acontece dentro da maioria das escolas (Baú, 2014, s/p).

Diversos estudos evidenciam que os professores, na sua maioria, não trouxeram uma preparação acadêmica para receber em suas salas alunos com deficiência, e, portanto, sentem-se inseguros, preocupados e desamparados em sua atuação profissional. Deste modo, questiona-se: De que maneira os cursos de graduação em Pedagogia estão organizados para assumir a formação de professores responsáveis para atuar nas classes comuns do ensino regular, com alunos com deficiência?

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo analisar comparativamente a inserção da educação especial e inclusiva nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas de Uberlândia, no estado de Minas Gerais, Brasil.

2 Revisão da Literatura

Na Constituição Federal de 1988 existe uma seção é reservada à educação, na qual o art. 205, assevera que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já no seu art. 208, a Carta Magna delibera que a Educação Especial precisa ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, recomendando a efetivação de uma política de inclusão.

Em 1989 foi publicada a Lei n. 7.853/89, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social, define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa (Brasil, 1989).

O Decreto n.3.298/99 que regulamentou a Lei n. 7.853/89 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, determina a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular (Brasil, 1999).

Recentemente, a política de educação inclusiva de crianças com autismo ganhou um importante reforço com a promulgação da Lei Federal nº 12.764/12, em 27 de dezembro de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2012).

Deste modo, entende-se que reconhecer as legislações que promovem e fundamentam a educação inclusiva é de suma importância para todos os profissionais que atuam na educação, tanto para identificar os progressos e recursos no sistema educativo, quanto para colaborar com as políticas públicas de educação especial, buscando, portanto, apreciar o significado e interesse indicados pelo governo aos sistemas de ensino.

Segundo Carvalho, Sousa, Sousa (2016, p. 45), a inclusão escolar teve sua origem na palavra inglesa *full inclusion*, que prescreve a educação para todos os estudantes em classes e escolas regulares e que todas as crianças devem estar incluídas na vida social e educacional da escola. Portanto, esta modalidade de ensino pode ser determinada como um desenvolvimento de uma educação adaptada e de alta qualidade para todos os alunos.

Conforme Santos e Teles (2012, p. 77), é preciso lembrar que antes de chegar a uma educação inclusiva social e escolar atual, o acolhimento e o trabalho com as pessoas com deficiência possuíam o caráter apenas de atendimentos médico-pedagógica e psicopedagógico realizados fora do ambiente escolar contribuindo ainda mais para a segregação dessas pessoas.

De acordo com Carvalho et al. (2017, p. 10513), a inclusão escolar provocou diversas mudanças na formação de professores, visto que antes das mudanças realizadas na legislação, até o início de 1990, apenas quem atuava em instituições específicas para pessoas com deficiência é que tinham essa formação. Atualmente todos os professores passaram a dar atendimento a esses estudantes, ainda que tenha ocorrido grande descompasso entre os documentos oficiais e a revisão do sistema de formação docente para colocá-la em prática.

Estabelecer uma reflexão que leve a transformações e quebras de padrões, promove o reconhecimento de que a educação inclusiva e especial se torna o primeiro espaço em que as modificações necessitam se concretizar. A construção de um espaço inclusivo no ambiente escolar propicia condições para que todos os envolvidos no processo educacional possam conduzir a atenção sobre si mesmos e ouvir o outro.

O debate sobre a inclusão escolar no Brasil tem se transformado cada vez mais num verdadeiro embate, provocando polêmica e polarização. Sabe-se que educandos com deficiência não podem ser impedidos de ingressar e permanecer na escola comum de ensino. No entanto, muitas crianças e adolescentes, principalmente aquelas que possuem algum tipo de deficiência, não conseguem ter seu direito realizado plenamente, devido a falta de formação inicial dos professores.

Segundo Toledo e Vitaliano (2012, p. 321), a educação inclusiva exige que não só o professor do ensino regular seja preparado em seu processo de formação para atender aos alunos com deficiência, como os professores especialistas precisam ampliar suas ações, as quais, geralmente, são centradas nas características peculiares dos alunos relativas à deficiência. É muito importante investir em espaços de formação de professores no próprio local de trabalho,

uma vez que as reflexões se voltam ao cotidiano, possibilitando trocas de experiências, o que favorece a construção coletiva do saber pedagógico.

A inclusão escolar não apresenta uma prática característica para cada tipo de deficiência ou dificuldade de aprender, pois cada educando aprende conforme seu limite, todavia se o ensino for de qualidade o professor ao considerar essas especificidades pode explorar melhor cada estudante. Entretanto, a escola precisa adaptar o ambiente físico e o seu planejamento, atualizando as metodologias e tecnologias e promovendo uma capacitação continuada aos seus professores. O novo modelo de educação traz à tona a valorização das diferenças, por meio do respeito ao indivíduo com um ser único.

A educação especial ou inclusiva é uma modalidade de ensino que visa oferecer recursos pedagógicos específicos e, ao mesmo tempo, recursos de integração social, que respondam às necessidades de cada educando, conforme a sua deficiência. Portanto, as políticas municipais, estaduais e federais de educação e a formação de professores deveriam fomentar o diálogo entre os professores especializados em educação especial e os professores das salas regulares (Carvalho et al, 2017, p. 10511).

Para que os professores possam desempenhar seu papel de maneira responsável e satisfatória no processo de ensinar e aprender para a diversidade, é necessária a inclusão de uma política de formação docente em que se faça uma análise das políticas já existentes. Desenvolver novas atitudes e permitir a compreensão de situações de difícil entendimento, tem se tornado o principal desafio do educador participante nos cursos de formação de professores.

Bau (2014, p. 50) menciona que se torna essencial que os professores tenham domínio no que diz respeito aos conhecimentos pedagógicos, pois assim, poderão desenvolver suas atividades de ensinar, planejar e avaliar o ensino para seus alunos. Atuar com aluno especial exige do professor maior atenção em relação à sua prática, tendo em vista que não pode deter-se aos planejamentos padrões. As especificidades do aluno com deficiência criam a necessidade de novas e diferentes formas de planejar e executar as atividades didáticas, de organizar a sala de aula, de forma a interagir com os alunos.

Incluir o aluno com deficiência significa propiciar a ele igualdade de condições de acesso, permanência e aprendizagem, através de diferentes técnicas e recursos, porém, com um objetivo único que é a formação cidadã desprovida de preconceitos e limitações. Para apresentar uma educação de qualidade para todos os alunos, a escola necessita capacitar seus professores,

organizar-se e adaptar-se, pois inclusão não denota, meramente, matricular os estudantes com deficiência na classe comum, desconhecendo suas necessidades específicas, no entanto, expressa oferecer ao professor e à escola o apoio necessário à sua ação pedagógica.

Para atender as especificidades dos alunos com deficiência na rede regular de ensino é imprescindível adaptações nos objetivos, nos conteúdos, na forma dos procedimentos e na avaliação, considerando as particularidades cognitivas, comportamentais, linguísticas e motoras destes estudantes, ajustando-se a oferta educativa de acordo com as possibilidades de cada um. É preciso que o corpo docente reveja suas concepções e reconstrua seus objetivos para que esses incluam em suas práticas cotidianas a aceitação e o trabalho com as diferenças.

3 Metodologia

Trata-se de um estudo documental, exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa e apoio de dados quantitativos descritivos.

As fontes utilizadas para o desenvolvimento deste estudo foram: projetos pedagógicos dos cursos; matrizes curriculares; ementas das disciplinas; respostas dos quatro coordenadores e legislação educacional utilizada na dissertação.

Segundo Ludke e André (2012, p. 20), os documentos compõem uma fonte importante, dos quais podem ser extraídas evidências que baseiem deduções do pesquisador. Quando um pesquisador emprega documentos objetivando retirar dele informações, ele o faz pesquisando, analisando, utilizando técnicas adequadas para seu manejo e análise. Acompanha fases e procedimentos, estabelece informações a serem categorizadas e depois analisadas.

Portanto, a análise dos documentos tem a capacidade a produzir ou reelaborar conhecimentos e estabelecer novas formas de compreender fenômenos. É a condição imprescindível que os fatos necessitam ser citados, pois compõem os objetos da pesquisa, porém, por si mesmos, não esclarecem nada. O investigador precisa interpretá-los, resumir as informações e fazer intervenções.

Para a confecção do trabalho foi realizado a análise da Proposta Político Pedagógica, à grade curricular e as ementas das disciplinas dos cursos de Pedagogia das três instituições de ensino superior de Uberlândia/MG. Primeiramente foi feito um contato via e-mail com as quatro instituições de ensino que oferecem o curso de graduação em Pedagogia, solicitando aos Conselhos de Curso a grade curricular do curso de Pedagogia.

Posteriormente foi feita uma sondagem no site das instituições para saber se as grades curriculares e os projetos políticos pedagógicos estão disponíveis e, em seguida, foi feito um levantamento das disciplinas de cada curso por meio de um estudo da grade curricular, buscando informações sobre as disciplinas que se relacionavam com a educação especial e/ou educação inclusiva.

Identificadas e selecionadas os planos de ensino das disciplinas que abordam o objeto de estudo, foi realizado um estudo comparativo entre os cursos de Pedagogia das três universidades, tendo como base as seguintes categorias de análise: nome da disciplina e carga horária.

Além da revisão do documento foi aplicado um questionário por e-mail para os coordenadores dos cursos participantes desta pesquisa.

Os participantes da pesquisa são coordenadores(as) dos Cursos de Pedagogia das instituições instaladas em Uberlândia, que ofertam o Curso de Graduação em Pedagogia, presencial, semipresencial ou a distância dentro do município de Uberlândia – Minas Gerais, devido a Pandemia do COVID-19, o questionário foi aplicado via Google Forms, e o link foi enviado pra o e-mail dos respectivos coordenadores(as).

Em consonância com a Resolução 466/2012/CNS (CNS, 2012), que normatiza as pesquisas com seres humanos, utilizou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de anuência do responsável pelo setor ou instituição onde será realizada a pesquisa, conforme modelo oferecido pela Universidade e disponibilizado, no Google Form, aos coordenadores(as) que participaram da pesquisa. Os pesquisadores se comprometem a garantir a privacidade e anonimato dos indivíduos participantes deste projeto, sendo que não serão utilizados dados que possam identificar individualmente cada profissional e as instituições participantes. Salienta-se que em nenhum momento, os aspectos éticos relacionados à pesquisa serão abandonados, pois os pesquisadores manterão o comportamento ético na tratativa das informações coletadas.

No presente estudo, a amostra foi considerada não probabilística e os coordenadores das Instituições de Ensino Superior públicas e privadas que participaram da pesquisa foram selecionados dentro da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil, escolhidos a partir do critério de acessibilidade e intencionalidade (Vergara, 2009, p. 30), no que diz respeito tanto à localização geográfica dos entrevistados quanto à composição do grupo de indivíduos em si e do foco desta pesquisa.

4 Resultados e Discussão

Participaram da pesquisa 04 (quatro) coordenadores(as) de Curso de Pedagogia da cidade de Uberlândia, sendo uma Universidade Pública Federal, duas universidades particular e duas faculdades particulares.

Do total de coordenadores participantes, dois homens e duas mulheres, com média de idade de 45,5 anos e diferentes níveis de formação acadêmica. A coordenadora da universidade pública federal possuía doutorado, enquanto os demais apresentavam graduação, especialização ou mestrado.

Os resultados apresentados a seguir referem-se a pesquisa realizada no site das instituições de ensino que oferecem Curso de Pedagogia nas modalidades presencial, semipresencial ou a distância na cidade de Uberlândia, estado de Minas Gerais, Brasil, para obter as grades curriculares e os projetos políticos pedagógicos disponíveis e, em seguida, foi realizado um levantamento das disciplinas de cada curso por meio do estudo da grade curricular, buscando informações sobre as disciplinas que se relacionavam com a educação especial e/ou educação inclusiva.

Durante o desenvolvimento deste estudo, a cidade de Uberlândia/Minas Gerais – Brasil, apresentava 04 (quatro) instituições que ofertavam curso de Pedagogia, sendo uma Universidade Pública Federal, duas universidades particulares e duas faculdades particulares.

No intuito de preservar as questões éticas envolvendo as instituições participantes e em consonância com a Resolução 466/2012/CNS, que normatiza as pesquisas com seres humanos, as instituições participantes receberam as seguintes nomenclaturas:

- Universidade Pública Federal: Universidade A
- Universidade Particular: Universidade B
- Faculdade 1 particular: Faculdade A
- Faculdade 2 Particular: Faculdade B

- Universidade A

Trata-se de uma instituição pública federal, integrante da Administração Federal Indireta, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A instituição foi autorizada a funcionar pelo

Decreto-lei n. 762, de 14 de agosto de 1969, e federalizada pela Lei n. 6.532, de 24 de maio de 1978 (UFU, 2021).

De acordo com a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade A (FACED-PPC, 2021, p. 15-16), a síntese geral quanto à carga horária, foi:

- Núcleo de Formação Específica e Núcleo de Formação Pedagógica :

Total de 3.320 horas, sendo 830h destinadas à Pesquisa, Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado

- Núcleo de Formação Acadêmico Científico Cultural 210 horas
- Total Geral do Curso de Pedagogia: 3.530 horas

Verifica-se, conforme apresentado na matriz curricular, que o conteúdo da disciplina Educação Especial é ofertado aos alunos do Curso de Pedagogia, na 4ª série do curso, dentro do Componente Curricular – Núcleo de Formação Específica e de Formação Pedagógica.

- Universidade B

A segunda universidade que oferta o Curso de Pedagogia em Uberlândia, é uma Universidade particular, com sede e foro na cidade de Belo Horizonte – MG. Ela iniciou suas atividades, nesta cidade, em março de 2003, com o curso Normal Superior. Em 2004 abriu o curso de Pedagogia criando novas perspectivas para a educação e o desenvolvimento econômico e social do município e região. O Curso de Pedagogia foi reconhecido pela Portaria 916 de 27 de dezembro de 2018 – Publicada no DOU de 28/12/2018, com o conceito 4 (quatro), na escala de 1 (um) a 5 (cinco). (UNIPAC-FEESU, 2021).

Conforme apresentado em sua Matriz Curricular, o conteúdo referente a Educação Especial e Educação Inclusiva é contemplado dentro das disciplinas: Comunicação Assistiva I – Libras (33 hs/semestrais), Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva (EaD) (66 hs/semestrais), Comunicação Assistiva II – Braille (33 hs/semestrais).

A disciplina Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva (EaD) é ministrada na modalidade Educação a Distância, as demais disciplinas (Comunicação Assistiva I – Libras e Comunicação Assistiva II – Braille) são oferecidas na modalidade presencial.

- Faculdade A

A Faculdade A, trata-se de uma instituição com foco na educação a distância e semipresencial, com sede e foro na cidade de Paraná e com pólo de oferta de cursos de graduação, extensão e pós-graduação aqui na cidade de Uberlândia (UNOPAR, 2021).

Conforme informação disponível no site da instituição, um dos campos de atuação egresso do seu curso de pedagogia é o acompanhamento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem na área de educação especial, e conforme sua Matriz Curricular apresenta as seguintes disciplinas: Educação Inclusiva (60 hs/semestrais) e LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais (60 hs/semestrais).

Todavia, no Catálogo Institucional das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação não consta disciplinas com conteúdo para a Educação Especial e/ou Educação Inclusiva (UNOPAR, 2021).

- Faculdade B

A Faculdade B é uma instituição particular com foco na educação presencial, semi-presencial e a distância, fundada na cidade de Belo Horizonte, no ano 2000, e atualmente, está presente no Ensino Superior nos estados do Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Minas Gerais, Goiás, Maranhão, Pará, Paraná, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul (Pitágoras, 2021).

Conforme informação disponível no site da instituição, um dos campos de atuação egresso do seu curso de pedagogia é o acompanhamento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem na área de educação especial, todavia, no Catálogo Institucional das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação consta a ofertas das seguintes disciplinas com conteúdo para a Educação Especial e/ou Educação Inclusiva (Pitágoras, 2021): Educação Inclusiva (70 hs/semestrais) e LIBRAS - língua brasileira de sinais (70 hs/semestrais),

- Disciplinas específicas para a Educação Inclusiva e/ou Educação Especial

A análise dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia das instituições participantes foi realizada tendo como objeto de pesquisa a oferta de disciplinas/conteúdos voltados para a Educação Inclusiva. Sendo assim, após obtenção das matrizes curriculares dos cursos, elaborou-se o quadro abaixo a fim de organizar e apresentar as disciplinas da área de educação especial.

Tabela 1: Relação de Disciplinas da Educação Inclusiva nas Instituições pesquisadas

Instituição de Ensino	Disciplinas Educação Inclusiva	Carga Horária da Disciplina	Carga Horária total do Curso
Universidade A	Educação Especial	90 h	3.320
Universidade B	Comunicação Assistiva I – Libras	33	
	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva (EaD)	66	3.211
	Comunicação Assistiva II – Braille	33	
Faculdade A	Educação Inclusiva	60	
	LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	60	3.200
Faculdade B	Educação Inclusiva	70	
	LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	70	3.220

Fonte: A autora (2026)

Conforme tabela acima, referente às disciplinas de Educação Inclusiva incluídas nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia pesquisados, observa-se que as instituições atendem ao preconizado pela política de Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia de 2006 - Resolução CNE/CP nº1/2006 (Brasil, 2006, p. 1), disponibilizando a formação no Eixo em Educação Especial, para os alunos do curso de Pedagogia.

De acordo com dados estatísticos do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2018), o percentual de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, incluídos em classe comum, passou de 71,7% em 2013, para 86,8% em 2017. Os dados mais recentes indicam que entre os estudantes de 4 a 17 anos, público alvo da educação especial, é possível verificar um aumento no percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns: no ano de 2019 esse número foi de 92,8% (INEP, 2020).

Pesquisa realizada em onze cursos de licenciatura investigados, apenas 4(36,4%) apresentaram em seus currículos disciplinas que abordassem a Educação Inclusiva e das 493 disciplinas obrigatórias analisadas, apenas 9(1,8%) das disciplinas eram específicas para a área de Educação Inclusiva (Dias, Silva, 2020, p. 418).

Diante do exposto, nota-se que a estruturação de um curso que deseja formar professores, para a atuação em um sistema educacional inclusivo, é de suma importância que a sua proposta pedagógica e sua matriz curricular apresente, os princípios que a norteiam e conteúdos específicos para formação destes profissionais (Deimling, 2013, p. 247).

5 Considerações Finais

Ao desvendar os Projetos Pedagógicos e as Matrizes Curriculares dos Cursos de Pedagogia das instituições participantes de pesquisa ficou nítido que ainda tem-se uma longa trajetória a percorrer dentro das instituições de ensino no que concerne a inserção de disciplinas de educação inclusiva dentro da estrutura dos cursos de licenciatura, principalmente o curso de Pedagogia, identificamos que não há na estrutura dos cursos uma atenção para a formação mais efetiva na área da inclusão nas suas matrizes curriculares vigente, somente 1 a 3 disciplinas, totalizando em média 90 horas são ofertadas com conteúdos voltados para a Educação Inclusiva e/ou Educação Especial e no mais nenhuma atividade que realize uma ação prática como a dos estágios ou algo similar é demonstrado nas matrizes curriculares analisadas.

Os cursos analisados apresentaram conteúdos relacionados à educação inclusiva, mas com diferentes cargas horárias, formatos e níveis de articulação prática. Na universidade pública federal, observou-se coerência parcial entre o perfil profissional declarado no projeto pedagógico e a organização curricular, uma vez que a educação especial estava presente, porém concentrada em uma única disciplina.

Os resultados indicam a necessidade de ampliar a transversalidade da temática, integrar teoria e prática e fortalecer ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à formação inclusiva.

Referências

ARAÚJO, M. I.; SOUSA, S. B. Um pouco da história na Educação Especial do Município de Uberlândia. **Revista Especial de Educação Física**, v. 3, n. 1, p. 43- 50, 2006.

BAÚ, M. A.. Formação de Professores e a Educação Inclusiva. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Universidade Tecnológica Federal do Paraná Campus Medianeira, v. 2, n. 10, p. 49-57, 2014. DOI: 10.3895/recit.v5.n12.4227

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – Resolução CNE/CP Nº1**, de 15 de maio de 2006. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012, Lei Berenice Piana. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>.

CARVALHO, M. A. A. S.; SILVEIRA, P. M. F.; MARQUES, M. L.; ARNAUD, A. P. A.. A formação de professores para educação inclusiva. **Anais do XII Educere - Congresso Nacional de Educação**, Curitiba/PR, p. 10501-10518, 2017. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/22981_11845.pdf>

CARVALHO, I. M. S.; SOUSA, I. S.; SOUSA, L. B. G. Diversidades e Educação inclusiva. **Form@re**, Teresina/PI, v. 4, n. 1, 44-46, 2016. Disponível em <www.ojs.ufpi.br/index.php/parfor/article/download/5565/3274>

CNS - Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>>

DALL'ACQUA, M. J. C. Atuação de professores do ensino itinerante face à inclusão de crianças com baixa visão na educação infantil. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 115-122, 2007.

DEIMLING, N. N. M. A Educação Especial nos cursos de Pedagogia: considerações sobre a formação de professores para a inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 17, n. 3, p. 238-249, 2013. Disponível em

<<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2013.173.08/3815>>

DIAS, V. B.; SILVA, L. M. Educação inclusiva e formação de professores: o que revelam os currículos dos cursos de licenciatura? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 406-429, Edição Especial. 2020

FACED-PPC – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2021. Disponível em

<http://www.faced.ufu.br/system/files/conteudo/projeto_pedagogico_do_curso.pdf>

GLAT, R.; FONTES, R. S.; PLETSCHE, M. D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. *Revista Inclusão Social*, Duque de Caxias/RJ, v. 6, p. 13-33, 2006.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2017 – Notas estatísticas**. Ministério da Educação. Brasília, DF. 2018

Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/1ul8OptGdTzory5J0mTvvSzILCrXmWeE/view>>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2019 – Notas estatísticas**. Ministério da Educação. Brasília, DF. 2020.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6798882>.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 2012

PITÁGORAS – Faculdade Pitágoras. **Nossa História**. 2021. Disponível em

<<https://www.pitagoras.com.br/institucional/nossa-historia/>>

SANTOS, A. R.; TELES, M. M. Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva. **Anais do 3º Simpósio Educação e Comunicação** – Infoinclusão: possibilidade de ensinar e aprender, Aracaju/SE, UNIT, 2012. Disponível em
<<http://geces.com.br/simposio/anais/anais-2012/Anais-077-087.pdf>>

SANT'ANA, I. M. (2005). Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicol. estud.** [online], v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722005000200009&lng=en&nrm=iso>

TOLEDO, E. H.; VITALIANO, C. R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 18, n. 2, p. 319-336, 2012. DOI:
<https://doi.org/10.1590/S1413-65382012000200010>

UNIPAC-FEESU – Universidade Presidente Antônio Carlos - Faculdade de Educação e Estudos Sociais de Uberlândia. **Nossa história**, 2021. Disponível em
<<https://www.unipacfeesu.com.br/historia?lang=pt>>

UNOPAR - Faculdades Integradas Norte do Paraná. **Curso de Pedagogia**. 2021. Disponível em
<<https://www.unopar.com.br/curso/pedagogia-licenciatura/>>

UFU – Universidade Federal de Uberlândia. **Institucional**. 2021. Disponível em
<<http://www.ufu.br/institucional>>

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas. 2009.