

**A (IN)VISIBILIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CURRÍCULO: OS  
PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA DO INSTITUTO  
FEDERAL DE GOIÁS**

***LA (IN)VISIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL CURRÍCULO: LOS  
PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE LOS CURSOS DE PREGRADO EN EL INSTITUTO  
FEDERAL DE GOIÁS***

***THE (IN)VISIBILITY OF SPECIAL EDUCATION IN THE CURRICULUM: THE  
PEDAGOGICAL PROJECTS OF UNDERGRADUATE COURSES AT THE FEDERAL  
INSTITUTE OF GOIÁS***

Calixto Júnior de SOUZA<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo investigar os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e as matrizes curriculares da formação inicial de professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), de modo a analisar e discutir como se constitui a disciplina de Educação Especial nos cursos de licenciaturas estudados. Para tanto, adotou-se como percurso metodológico uma pesquisa documental com um caráter de estudo exploratório, pautada por um estudo de caso; dessa forma, pautou-se na análise dos PPCs, das matrizes curriculares e das resoluções pertinentes ao IFG enquanto *corpus* que contribuem para a articulação da formação inicial de professores desta instituição. No que se refere aos PPCs do IFG, foram analisados 19 (dezenove) cursos de licenciatura, sendo que somente dois Campi possuem a disciplina de Educação Especial enquanto mediadora dos conhecimentos atinentes ao processo de inclusão escolar e, portanto, atentando-se para alguns elementos das disciplinas, como, por exemplo, as disciplinas que são ministradas e, também, sua carga horária. Torna-se cada vez mais urgente a busca de uma formação de professores crítica e consciente ao processo de inclusão escolar com vistas a construir um alicerce educativo e com uma natureza inclusiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Formação de Professores. Processo de inclusão escolar. Projetos pedagógicos de cursos.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo investigar los Proyectos del Curso Pedagógico (PPC) y las matrices curriculares de la formación inicial del profesorado del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Goiás (IFG) para analizar y discutir cómo se constituye la asignatura de Educación especial en los cursos de pregrado estudiados. Con este fin, se adoptó una investigación metodológica como investigación documental con un carácter de estudio exploratorio guiado por un estudio de caso; así, se basó en el análisis de PPC, matrices curriculares y resoluciones relevantes para el IFG como *corpus* que contribuyen a la articulación de la formación inicial de docentes de esta

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano), Rio Verde – GO – Brasil. Professor e Coordenador do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Doutorado em Educação Especial (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3591-1173>. E-mail: [calixto.souza@ifgoiano.edu.br](mailto:calixto.souza@ifgoiano.edu.br)

institución. Con respecto a los PPC de IFG, se analizaron 19 (diecinueve) cursos de pregrado, y solo dos campus tienen la asignatura de Educación Especial como mediadora del conocimiento relacionado con el proceso de inclusión escolar y, por lo tanto, prestando atención a algunos elementos de las asignaturas, como, por ejemplo, las asignaturas que se imparten y también su carga laboral. La búsqueda de una educación docente crítica y concienzuda para el proceso de inclusión escolar es cada vez más urgente para construir una base educativa con una naturaleza inclusiva.

**PALABRAS CLAVE:** Educación especial. Formación docente. Proceso de inclusión escolar. Proyectos de curso pedagógico.

**ABSTRACT:** The present study aims to investigate the Pedagogical Projects of Courses (PPCs) and the curricular matrices of initial teacher education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás (IFG) in order to analyze and discuss how constitutes the discipline of Special Education in the undergraduate courses studied. Therefore, a documentary research with an exploratory study characterized by a case study was adopted as a methodological path, thus, it was based on the analysis of the PPCs, curricular matrices, resolutions pertinent to the IFG as a corpus that contribute to the articulation of the initial training of teachers of this institution. With regard to the IFG's PPPs, 19 (nineteen) undergraduate courses were analyzed, and in only two Campuses do they have the Special Education discipline as mediator of the knowledge related to the process of educational inclusion and, therefore, considering some elements of the disciplines, such as, for example, the disciplines that are taught, and also the timetable of the disciplines. It is becoming increasingly urgent to seek a critical and conscious teacher education in the process of educational inclusion with a view to building an educational foundation and an inclusive nature.

**KEYWORDS:** Special education. Teacher education. Educational inclusion Process. Pedagogical projects of courses.

## Introdução

O presente estudo aborda a inclusão como um processo que, por sua vez, denota uma continuidade. Considerando que ela envolve uma gama de fatores intrínsecos à formação de professores, faz-se necessário compreendê-la enquanto um dilema, ou seja, é marcada por momentos de inclusão ou de exclusão, na qual um sobressai sobre o outro dependendo dos mecanismos didático-metodológicos adotados pelo professorado.

Tal estudo parte do pressuposto de que os cursos de licenciaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), tendo como base as matrizes curriculares sob a ótica do processo de inclusão escolar, possuem a incumbência ideal de formar, educar e ensinar os futuros professores a lidarem com tal processo.

Diante deste panorama, cabe, portanto, indagar sobre duas questões primordiais que balizam o entendimento deste estudo: Como se materializa a formação de professores no contexto do IFG perante as matrizes curriculares? E, ainda, há a disciplina de Educação Especial e, se há, como esta aparece como mediadora do processo de inclusão escolar?

Em busca de responder a tais questionamentos, é preciso partir da natureza dos cursos de licenciatura de um modo geral, pois pressupõe-se que os cursos de licenciatura do IFG delineiam um discurso de inclusão por meio de seus princípios atinentes ao respeito à diversidade e às diferenças do alunado Público-Alvo da Educação Especial (PAEE).

Em relação à Lei nº 9394 (BRASIL, 1996), que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), interessa destacar que ela aborda no Capítulo V sobre a Educação Especial como forma de endossar a discussão sobre essa modalidade de ensino no âmbito do ensino regular. Isso porque 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, p. 22).

Neste estudo, portanto, propõe-se direcionar as temáticas da inclusão escolar e da educação especial na formação inicial dos futuros professores dos cursos de licenciatura no contexto do IFG a partir do seguinte objetivo geral: investigar os PPCs e as matrizes curriculares da formação inicial de professores do IFG de modo a analisar a constituição da disciplina de Educação Especial nos cursos de licenciatura do IFG.

Neste contexto, tendo como base o paradigma da inclusão escolar, faz-se necessário refletir sobre o processo de inclusão escolar como um fator dinâmico que envolve não somente o protagonismo do professor na materialização da prática pedagógica, pois existem outros atores como protagonistas de tal processo, quais sejam, diretor, coordenador, alunos, pais ou responsáveis, comunidade interna e externa.

## **A formação de professores e as licenciaturas**

Parte-se do pressuposto de que os(as) professores(as) são mediadores do protagonismo do alunado no processo de ensino; urge repensar a formação de professores enquanto articuladora do processo educativo, com vistas a propiciar uma educação que atenda os anseios, os limites e os avanços da sociedade.

No que se refere ao teor de análise sobre a materialização das matrizes curriculares no âmbito da formação inicial de professores, torna-se necessário estruturá-la por questões que

não deixem de contemplar os aspectos sociais, inclusivos e culturais. O currículo está imerso em um sentido amplo e dialético do planejamento e da prática pedagógica do professorado, em detrimento de pensá-lo somente como um sentido instrumental e, também, com um teor acrítico. Nesse sentido, Sacristán (2000, p. 15-16) entende que o currículo:

[...] é uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino.

Diante disso, o currículo pode ser analisado como uma ferramenta política e cultural imersa em relações de poder que ultrapassam os muros educacionais. Nesta perspectiva, tal currículo está repleto de mecanismos sociais que o tornam um importante meio para diminuir as desigualdades sociais, pois “o currículo é uma área contestada, é uma arena política” (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 28).

Conforme Gatti (2014), no Brasil os cursos de licenciatura têm denotado um quadro de isolamento entre si, em que no campo do currículo há uma escassez de discussão na qual “segregam a formação na área específica dos conhecimentos pedagógicos, dedicando parte exígua de seu currículo às práticas profissionais docentes, às questões da escola, da didática e da aprendizagem escolar” (GATTI, 2014, p. 39). Portanto, é preciso respeitar a individualidade de todos os alunos, de modo que isso signifique dar oportunidades para todos aprenderem os mesmos conteúdos, fazendo as adequações necessárias do currículo (HEREDERO, 2010).

Além disso, faz-se necessário destacar que, no tocante à materialização da formação inicial de professores, que os futuros docentes, no exercício de sua função, podem se deparar com alunos que sejam PAEE, em que podem ter a possibilidade de trabalhar com estes desde a Educação Infantil. No entanto, infelizmente, a culpabilização por não conseguir ministrar conteúdos atinentes ao processo de inclusão escolar, sobretudo para todo o alunado, assume um efeito de decidir na inclusão ou exclusão de tal alunado (CRUZ; GLAT, 2014).

Destaca-se, portanto, a importância de uma formação inicial de professores que perpassa pelo pensamento crítico da visão equivocada na docência de que nunca trabalharão com tais alunos na prática pedagógica. Sobretudo, porque a (con)vivência com pessoa em condição de deficiência, seja na escola ou na sociedade, pressupõe a quebra de paradigmas equivocadamente disseminados em nossa cultura.

Cabe ressaltar que estudos denunciam a falta de preparação do professorado para lidar com os alunos em condição de deficiência (BUENO, 1999; CAETANO, 2009; VITALIANO; MANZINI, 2010), especialmente aqueles que possuem deficiências severas. Face ao discurso de despreparo para lidar com tais alunos, fica veemente a falta de uma formação inicial que almeja amenizar tais lacunas no processo de formação de professores com vistas a potencializar o trabalho coletivo para acentuar a inclusão escolar.

Os saberes estão constituídos, são plurais e coletivos, pois, digamos, estão entre o instituído e o instituinte, ou seja, entre os saberes que se acumulam ao longo do percurso acadêmico-profissional e aqueles saberes que o docente deixa aflorar no mundo do conhecimento de sua área (TARDIF, 2014).

Dessa forma, cria-se um impasse histórico entre professor generalista e professor especialista em que tal diferenciação denota a caracterização em que serão efetuados os processos de ensino e aprendizagem, ou seja, o professor polivalente é todo aquele que almeja contemplar uma gama de conteúdos na sua prática pedagógica, ao passo que o professor especialista se aperfeiçoará em determinada disciplina sem envolver conteúdos que aproximam de sua disciplina (GATTI, 2010).

### **O currículo do IFG enquanto um eixo interdisciplinar**

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) foram criados em 2008, por meio da Lei nº 11.892, e têm por finalidade, em primeira instância, atender um alunado em nível técnico e superior, visando uma formação técnica, como forma de opção ao mercado de trabalho, inspirado em modelos com uma formação mais rápida e flexível. O currículo do IFG deve ser analisado de forma detalhada com vistas a trilhar as aproximações entre as possíveis disciplinas de Educação Especial e a interdisciplinaridade. Perante o currículo dos cursos do IFG, é importante ressaltar que este apresenta um cunho político e social de modo a valorizar a inclusão social no intuito de prover por uma educação crítica e omnilateral (IFG, 2013).

Vale destacar que a implantação dos IFs teve como pano de fundo suprir a carência de professores no âmbito das futuras atuações de ensino das licenciaturas em várias localidades do país, na qual esta instituição passou a tratar a formação docente como prioridade, ressaltando que 20 % dos cursos devem ser estritamente de licenciatura.

Diante dessa perspectiva, parece que a disciplina de Educação Especial poderia ser articulada nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura enquanto obrigatória, de forma

a abordar as peculiaridades do alunado em condição de deficiência. Contudo, ela é facultativa na maioria dos cursos de licenciatura do IFG por decisão do coletivo de professores de tais cursos em não a ofertar de modo obrigatório. Dessa forma, a intencionalidade não seria impor a obrigatoriedade de tal disciplina no âmbito do currículo desses cursos, mas sim, demonstrar que é possível construir culturas de inclusão por meio de exemplos de cursos que a tem como obrigatória, assim como cultivar a interdisciplinaridade.

Com o intuito de percorrer as trilhas de um processo de inclusão escolar, cuja materialização está na disciplina de Educação Especial, inicialmente, é preciso possibilitar o entendimento da formação inicial de professores com um enfoque interdisciplinar. Tal delineamento proporciona que seja concretizada uma investigação dos cursos de licenciatura no tocante a identificar, refletir e cotejar a articulação da disciplina de Educação Especial nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. Fazenda (2012) elucida que o primeiro passo para construir uma concepção interdisciplinar seria abandonar aquelas posturas prepotentes, unidirecionais e não rigorosas que não possibilitam um avanço no sentido de encarar o novo com outros olhares.

Diante deste panorama, o IFG teve a sua estrutura organizacional ampliada, com o consequente aumento do alunado nos diversos cursos técnicos e superiores, com a certeza de transcender os laços segregativos e excludentes que sempre reinaram em nossa educação. Ainda, com a certeza de uma formação polivalente e *omnilateral*, isto é, “uma formação verdadeiramente integral dos estudantes e do desenvolvimento efetivamente democrático, soberano, sustentável e socialmente inclusivo do País e das suas regiões e localidades” (IFG, 2013, p. 10).

Em relação à Resolução nº 13 de 02 de junho de 2014 (IFG, 2014), que define as diretrizes pedagógicas e institucionais para a formação de professores por meio da oferta de cursos de licenciatura do IFG, importa destacar que esta resolução não aborda como princípios uma educação que seja inclusiva de modo a atender o processo de ensino e aprendizagem para o alunado em condição de deficiência.

Tendo como respaldo a Resolução MEC/CNE nº 2 de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, esta aborda pela igualdade de acesso e permanência de todos os(as) alunos(as) no âmbito da educação básica, a qual deve primar pela articulação entre Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Diante deste panorama, é preciso repensar a construção do PPC no IFG de modo a atender os princípios norteados do PDI e, ainda, da prática pedagógica ministrada pelo professorado com vistas a significar um espaço fecundo para mudanças e para aceitação do processo de inclusão educacional. Contudo, cabe ressaltar o distanciamento entre o PDI e o PPC no que tange à formação inicial de professores para a concretização do processo em questão no IFG, cuja funcionalidade não atende os requisitos mínimos em prol de um processo que instigue a inclusão educacional dos(as) alunos(as) em condição de deficiência.

Considerando que o espaço institucional e legal para a formação do professor da Educação Profissional (EP), como da educação básica em geral, no Brasil, é o curso de licenciatura, que se propõe a habilitar o futuro professor em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o ensino, assume-se que existe um conhecimento próprio à área do ensino que é básico para a formação do professor da EP.

## **Metodologia**

Com relação à metodologia adotada, essencialmente sobre a classificação quantos aos objetivos deste estudo, tem-se como referencial o procedimento de análise do tipo exploratório, pois segundo Gil (2002), esse procedimento é adotado em pesquisas que possibilitam uma visão geral sobre a temática estudada, de modo a compreender acerca de determinado fato. Acima de tudo, o tipo exploratório é utilizado quando o tema escolhido é pouco explorado e, dessa forma, fica difícil de presumir e formular hipóteses coesas e definidas.

Para tanto, no que se refere à classificação quanto à técnica de coleta de dados, este estudo acolhe as pesquisas do tipo bibliográfica e documental. Segundo Marconi e Lakatos (2006), tais pesquisas fazem parte de um processo de documentação indireta, em que “serve-se de fontes de dados coletados por outras pessoas, podendo constituir-se de material já elaborado ou não” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 43).

Como caminho investigativo, este estudo se pauta pelo estudo de caso, por tratar de uma realidade específica – o IFG – analisando a sua grade curricular de forma a compreender como nesta se insere a Educação Especial. Especificamente sobre a classificação da pesquisa quanto à escolha do objeto deste estudo, essa parte se configura como um estudo de caso (ANDRÉ, 2008). Segundo André (2008), a escolha do estudo de caso tem como ponto central a intencionalidade do pesquisador no que ele quer saber sobre o caso estudado, perpassando pela estruturação do propósito, bem como da problemática a ser respondida pelo estudo.

Para este estudo, as fontes foram coletadas a partir dos dados dos PPCs resgatados no próprio site do IFG, a saber, o site de busca foi o [www.ifg.edu.br](http://www.ifg.edu.br), em que foram trilhados os dados por meio de cada Campus com uma pesquisa filtrando para as licenciaturas. Importante ressaltar que alguns PPC não constam no site e, por sua vez, em boa sorte, foram solicitados os PPC para os coordenadores dos cursos de licenciatura que disponibilizaram por e-mail após a ligação em cada campus. Nessas fontes foram coletados os dados pertinentes à disciplina de Educação Especial no que se refere: à carga horária, à obrigatoriedade da disciplina, ao engajamento para a área de Educação Especial, ao semestre que é ofertada, à interdisciplinaridade. Em relação aos PPC, foram verificadas as mediações entre o projeto do curso com o processo de inclusão educacional com vistas a materializar tal processo para atender aos alunos em condição de deficiência no ensino regular.

## Resultados e discussão

Com o intuito de realizar uma análise do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) das licenciaturas estudadas, consistindo, portanto, em 19 (dezenove) licenciaturas do IFG, tais resultados foram diagnosticados a partir da coleta dos PPC por meio do site do IFG, bem como coordenadores dos cursos de licenciatura. O Quadro 1 demonstra objetivamente a realidade do IFG no tocante ao processo de inclusão escolar por meio das disciplinas atinentes a tal processo, o período que as disciplinas são ministradas e, também, a carga horária das matérias.

**Quadro 1** – Demonstrativo geral das licenciaturas

Campus	Cursos	Disciplinas	Período	C/H
Anápolis	Licenciatura em Química	- Letras -Libras	8º	72
	Licenciatura em Ciências Sociais	Libras	8º	72
Aparecida de Goiânia	Licenciatura em Dança	- Ensino da Dança e necessidades educativas especiais	6º	36
		-Libras	4º	72



	Licenciatura em Pedagogia Bilíngue	-Fundamentos e Metodologia da Educação Especial e Inclusão - Surda-cegueira <sup>2</sup> e Múltipla Deficiência Sensorial - Práticas de Ensino/Estudos Integradores: Educação e Diversidade -Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena -Libras I a VIII	6°  1° ao 8°	108  I a IV-54 V a VIII- 27
Cidade de Goiás	Licenciatura em Artes Visuais	-Libras	4°	54
Formosa	Licenciatura em Ciências Biológicas	-Letras -Libras	8°	54
	Licenciatura em Ciências Sociais	-Letras -Libras	5°	54
Goiânia	Licenciatura em Física	-Libras	2°	54
	Licenciatura em História	-Libras	2°	54
	Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa	-Libras	8°	54
	Licenciatura em Matemática	-Letras -Libras	7°	54
	Licenciatura em Música	-Letras -Libras	2°	54
Goiânia Oeste	Licenciatura em Pedagogia	- Fundamentos da Educação Especial e Inclusão - Libras I e/ou II (II optativa)	6°  7°	108  72 e 27
		-Tópicos em Educação e Diversidade	3°	36
Inhumas	Licenciatura em Química	-Libras	8°	30
Itumbiara	Licenciatura em Química	-Libras	8°	54
Jataí	Licenciatura em Física	-Libras I e II	4° e 5°	27 e 27
Luziânia	Licenciatura em Química	-Letras -Libras	8°	54
Uruaçu	Licenciatura em Química	-Libras	8°	54
Valparaíso	Licenciatura em Matemática	-Libras	8°	54

Fonte: Elaboração dos autores

Por meio do Quadro 1, percebe-se, pelo quantitativo de cursos de licenciaturas nos diferentes Campi do IFG, a presença de 5 (cinco) cursos de licenciatura em química, 2 (dois) cursos de licenciatura em matemática, 2 (dois) cursos de licenciatura em física, 2 (dois) cursos de licenciatura em ciências sociais e 8 (oito) cursos com somente uma licenciatura.

Por meio deste levantamento nota-se que grande parte das licenciaturas é da área de conhecimento de Química; tal análise nos instiga a entender como a disciplina de Educação

<sup>2</sup> Tal nomenclatura consta no PPC desse curso e encontra-se descontextualizada com a terminologia correta, que é surdocegueira.

Especial pode ser inserida na matriz curricular de modo a possibilitar uma formação que contemple os aspectos práticos da área. Isso porque, nas suas futuras instâncias de ensino, os(as) professores(as) terão alunos(as) PAEE, cabendo, portanto, a reflexão de como tais alunos serão incluídos nas aulas teóricas e práticas.

Ainda sobre o Quadro 1, também é possível constatar a ínfima quantidade de cursos que possuem a disciplina de Educação Especial nas suas matrizes curriculares, pactuando com a ideia de que a não obrigatoriedade dessa disciplina, muitas vezes, significa a omissão em tais matrizes curriculares; surge, então, a pergunta: até que ponto a questão legal dessa disciplina pode resultar na ligação com as outras disciplinas do curso?

A presença de disciplinas de Educação Especial é uma realidade em somente 3 (três) licenciaturas dos cursos estudados, a saber: a disciplina de Ensino da Dança e necessidades educativas especiais, no curso de licenciatura em Dança do Campus de Aparecida de Goiânia; as disciplinas de Fundamentos e Metodologia da Educação Especial e Inclusão, Surdez e Múltipla Deficiência Sensorial e Práticas de Ensino/Estudos Integradores: Educação e Diversidade – Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no curso de licenciatura em Pedagogia bilíngue do mesmo Campus; e as disciplinas de Fundamentos da Educação Especial e Inclusão e Tópicos em Educação e Diversidade na licenciatura em Pedagogia do Campus Goiânia Oeste, denotando, assim, uma lacuna na formação inicial de professores em um contexto amplo.

Nota-se a predominância da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) enquanto mediadora dos conhecimentos sobre surdez e a comunidade surda que, por sua vez, não explicita conhecimentos das outras deficiências de modo a contemplar todos os alunos PAEE. No que tange à obrigatoriedade de uma disciplina no currículo relacionada ao processo de inclusão escolar, pode-se inferir como ordenamento legal o Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a obrigatoriedade da disciplina Libras para os cursos de Licenciaturas e, de modo facultativo, para os demais cursos do ensino superior.

Quiçá essa seja uma pergunta que pode esboçar vários juízos de valores e atitudes, contudo a questão é que a inserção da disciplina de Libras enquanto ordenamento legal, por um lado, possibilitou um novo olhar sobre a inclusão do alunado surdo e, conseqüentemente, propiciará que esses(as) alunos(as) sejam positivamente incluídos na sociedade, já que a ponte de comunicação entre a Libras e a Língua Portuguesa não será mais uma babel de discursos e prática na escola. Por outro lado, manter o foco somente no ordenamento legal sem possuir harmonia com as práticas pedagógicas, bem como com os percursos formativos, pouco contribui para a efetivação de um processo de inclusão escolar coeso com a realidade dos(as)

alunos(as) PAEE, pois, certamente, não possibilitará um ensino inclusivo que almeje a criação de metodologias coerentes com tal processo.

É possível constatar uma gama de disciplinas nas matrizes curriculares dos cursos analisados que, potencialmente, poderiam abordar conhecimentos ligados à Educação Especial. Dessa forma, faz-se necessário criar uma cultura de inclusão em que o coletivo de professores possa carregar junto o privilégio de incluir o alunado em PAEE. Para tanto, é preciso pensar em uma formação inicial de professores que se torne os primeiros passos para a assimilação de conhecimentos inclusivos e, para isso, é basilar que o PPC do curso seja construído com diretrizes e elementos que possam objetivar o processo de inclusão escolar.

No tocante à formação de professores para atuar na área de Educação Especial por meio da Portaria nº 1793 (BRASIL, 1994), Chacon (2004) considera uma argumentação concisa para justificar a implementação da portaria no interior da formação inicial de professores nos cursos analisados pelo mesmo; ainda pondera sobre algumas áreas de formação que podem estar relacionadas à área de Educação Especial, com o intuito de melhor compreender o processo de inclusão escolar.

Notam-se que todas disciplinas do núcleo comum poderiam auxiliar na assimilação de conhecimentos ligados ao processo de inclusão escolar, perante alguns critérios de interdisciplinaridade, como, por exemplo, as disciplinas de História, Filosofia, Psicologia, Sociologia, dentre outras; bem como do núcleo específico, pois, em suma, são as disciplinas que poderão potencializar a formação do alunado de licenciatura com vistas a possibilitar um norte inclusivo do labor das suas futuras instâncias de trabalho.

Tal interdisciplinaridade pode ser acompanhada nos esquemas das disciplinas a seguir:

As **disciplinas** de *Filosofia da Educação I e II* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** aprofundarem na constituição do sujeito com deficiência por meio dos conhecimentos filosóficos; tais disciplinas poderão alicerçar a compreensão desse sujeito sob a égide filosófica no âmbito da Filosofia I e II.

As **disciplinas** de *Sociologia da Educação I e II* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** abordarem o cunho social da deficiência; tais disciplinas poderão alicerçar a compreensão do modelo médico e social como forma de delinear como se constitui a concepção de corpo e homem sob um viés social no âmbito da Sociologia I e II.

A **disciplina** de *Libras* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** a função de aproximar os conhecimentos da cultura surda com o alunado em condição de

deficiência, como forma de tornar a sociedade um cenário de constante busca de direitos, sobretudo para os alunos surdos.

As **disciplinas** de *Didática I e II* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** melhorarem o saber-fazer do professorado, de modo a consolidar uma formação de futuros professores consistente e coerente com a escola, permitindo, portanto, ao alunado em condição de deficiência, um planejamento coletivo e a organização do trabalho docente.

As **disciplinas** de *História da Educação I e II* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade**, com a finalidade de abordar a história do alunado em condição de deficiência, traçar a concepção de homem de tal alunado, desvelando os marcos excludentes e discriminatórios.

As **disciplinas** de *Psicologia da Educação I e II* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** uma abordagem trilhada às correntes teóricas da psicologia com vistas a aprofundamento nas teorias de aprendizagem, como, por exemplo, o estudo de Vygotsky em seus escritos sobre defectologia.

A **disciplina** de *Políticas da Educação* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade**, partindo do pressuposto no movimento de Educação para Todos: nesta disciplina o professorado poderá se debruçar no marco legal a partir do ano de 1990, contextualizando o direito da educação para o alunado em condição de deficiência. Além disso, seria interesse demarcar o distanciamento entre o discurso legal e a materialização na prática da inclusão.

As **disciplinas** de *Educação Social e Sujeito e Educação* podem possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** demonstrar o papel do aluno/sujeito em condição de deficiência na sua relação com as instâncias socializadoras e educativas, de modo a tratar os modelos social e médico no tocante à concepção de deficiência.

A **disciplina** de *Antropologia e Educação* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** contribuir no sentido de aproximar a antropologia, cultura e educação, tendo como cerne o processo de inclusão educacional com um olhar sobre o público desse processo.

A **disciplina** de *Estágio Curricular* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** uma inserção no estágio que pode ser considerada como a materialização da teoria pela/para prática, isto é, a práxis, em que o alunado de licenciatura poderão relacionar os conhecimentos das aulas.

A **disciplina** de *Educação de Jovens e Adultos* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** aproximar a realidade de jovens e adultos em condição de deficiência da EJA com suas peculiaridades de aprendizagem, de forma a delinear um ensino que seja coeso e coerente com o ritmo de desenvolvimento desse alunado, tendo em vista a ideia de sujeitos potenciais do conhecimento.

A **disciplina** de *Cultura, Currículo e Avaliação* pode possuir enquanto **critérios de interdisciplinaridade** um momento de reflexão para delinear um currículo que seja inclusivo e contemple o alunado em condição de deficiência, juntamente à avaliação, que deve ser diagnóstica e respeitar as peculiaridades de aprendizagem de cada aluno(a).

A proposta acima delineou uma proposta interdisciplinar como forma de articular a disciplina correspondente à Educação Especial com as demais disciplinas do curso. Tais disciplinas não terão um aspecto unificado que circunscreve objetivos próprios, mas sim, compartilharão objetivos com um papel determinante para justificar a colaboração entre as várias disciplinas com o intuito de abarcar a totalidade do saber.

A proposição de uma postura interventora pode significar um momento de sistematizar os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Especial, bem como das outras disciplinas do curso, ressaltando o compromisso dos cursos em possibilitarem a aproximação, mediação e colaboração entre essas duas áreas do conhecimento, a saber, a Educação e a Educação Especial, que, por si só, não conseguem proporcionar uma educação para todos e muito menos ampliar os olhos para além do prisma do igual, conforme, tradicional e exclusivo.

### **Considerações finais**

Partindo do pressuposto de que a formação inicial de professores é basilar para o processo de inclusão escolar, buscou-se contextualizar a realidade do IFG no que concerne ao trato da disciplina de Educação Especial. Portanto, o papel principal foi investigar a inserção, ou até mesmo a inclusão, desta disciplina no cerne dos cursos de licenciatura estudados. Infelizmente, tal disciplina não é obrigatória nos cursos de licenciatura, o que, por sua vez, denota uma situação de ‘escolhas’ dos cursos em implementá-la ou não e, certamente, um contexto de arbitrariedade para lidar com tal processo, especialmente no que diz respeito à contemplação da inclusão do alunado em condição de deficiência.

Diante disso, é preciso uma proposta interdisciplinar, inclusive no IFG, para essa materialização com vistas a intensificar o diálogo entre as disciplinas dos diferentes cursos

estudados. Embora tal materialização não seja o ideal para a concretização desse processo, isso porque o professorado já deveria incluir conhecimentos e conteúdos que sejam inclusivos em suas disciplinas, tal proposta almeja possibilitar alternativas para a concretização desse processo com vistas à implementação de práticas pedagógicas que também sejam inclusivas.

Considerando que o processo de inclusão escolar é um constante movimento em prol do acesso, da permanência e do êxito do alunado em condição de deficiência, é preciso surgir pesquisas que contemplem tal temática com vistas à reflexão permanente da qualidade de tal movimento. Acima de tudo, por reconhecer que a análise dos cursos selecionados pode ser uma referência para mudanças na formação inicial de professores, este estudo almeja encaminhar tal análise para o Fórum de Licenciaturas do IFG e, também, para o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), de modo que mudanças sejam realizadas no que se refere à formação inicial de professores dos cursos analisados e, também, no contexto das licenciaturas nacionalmente.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2008.

BRASIL. **Decreto Federal n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria n. 1.793, de 27 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 20767, 28 dez. 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 11 set. 2001. Disponível em: <https://cancri.ead.unesp.br/obeduc/sistemaobeduc/appdata/upload/legislacoes/resolucao2.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. PL 1258/1988

BRASIL. **Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2015.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalista ou especialista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

CAETANO, A. M. **A formação inicial de professores na perspectiva da inclusão escolar de alunos com deficiência**: o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Espírito do Santo. 2009. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito do Santo, Vitória, 2009.

CHACON, M. C. M. Formação de recursos humanos em educação especial: resposta das universidades à recomendação da portaria ministerial nº 1.793. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 10, n. 3, p. 321-336, set./dez. 2004.

CRUZ, G. C.; GLAT, R. Formação de professores para a educação inclusiva: avanços, recessos e retrocessos de cursos de licenciatura. *In*: OLIVEIRA, J. P. *et al.* (Org.). **Perspectivas e contribuições da educação especial para a inclusão escolar**. Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 13-36.

FAZENDA, I. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, I. **Didática e interdisciplinaridade**. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Práxis)

GATTI, B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./fev., 2014.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Resolução n. 13, de 02 de junho de 2014**. Define as diretrizes pedagógicas institucionais para a formação de professores por meio da oferta de cursos de licenciatura da IFG. Goiânia, GO: MEC/SETEC, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016**. Goiânia, GO: MEC/SETEC, 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MIRANDA, R. G. Da interdisciplinaridade. *In*: FAZENDA, I. **O que é interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, A. F.; TADEU, T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

VITALIANO, C. R.; MANZINI, E. J. A formação inicial de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *In*: VITALIANO, C. R (Org.). **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: Eduel, 2010. p. 50-112.

### Como referenciar este artigo

SOUZA, C. J. A (in)visibilidade da Educação Especial no currículo: os Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 804-819, mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14916>

**Submissão em:** 20/06/2020

**Revisões requeridas em:** 16/09/2020

**Aceito em:** 03/11/2020

**Publicado em:** 01/03/2021