

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: DIÁLOGOS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA

Autor (1) Kenyo Brelaz Monteiro; Andressa Brelaz Barata (1); Gleicy dos Anjos Amazonas (2);
Railce da Silva de Azevedo (3); Halisson Reny Carvalho de Souza (4)

Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz- FACIBRA - kenlucas@gmail.com, Faculdade de Ciências de Wenceslau
Braz- FACIBRA - andressabrelaz@hotmail.com, Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz- FACIBRA -
gleicyanjos@gmail.com, Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz- FACIBRA -
railcedasilvadeazevedo@hotmail.com, Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz- FACIBRA
h.alisson.sousa@hotmail.com

RESUMO:

O presente artigo de conclusão de especialização intitulado “Formação de professores no ensino superior: Diálogos para uma prática inclusiva”, aborda a temática da formação docente para o trabalho com a educação especial, possui como público-alvo alunos do curso de licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia ICSEZ/UFAM, uma vez que durante o processo de formação teórica lidam com disciplinas voltadas para a educação inclusiva, e no sentido de melhor compreender como funciona esse processo aliado à prática, este estudo tem como objetivo: *Analisar como a universidade pública tem conduzido o processo de formação inicial dos docentes numa perspectiva inclusiva*. Para que se tornasse possível a referida análise, utilizou-se da observação-participante e a aplicação de questionários com perguntas abertas, oferecendo aos sujeitos de pesquisa expor com autonomia sobre o tema em estudo. Diante do exposto, entende-se que a universidade tem um papel relevante na formação dos profissionais para uma prática inclusiva, no entanto, tem-se percebido que ainda existem lacunas que merecem ser discutidas para a melhoria do processo de formação docente no ensino superior.

Palavras-chave: Formação Docente, Ensino Superior, Educação Especial.

INTRODUÇÃO

A universidade deve ter como um de seus focos principais a formação docente inicial, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino superior por meio do desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas, e isso requer o preparo destes profissionais e a promoção de sua autonomia para responder aos desafios impostos pela escola pública.

Na conjuntura atual, refletir sobre estas práticas é condição essencial para o desenvolvimento do trabalho docente, pois sabemos que, mesmo diante de tamanha importância de uma formação consistente, ainda encontramos práticas “incipientes” quanto à prática da educação inclusiva. Embora, existam nos currículos dos cursos de graduação as disciplinas específicas na área da inclusão, as mesmas muitas vezes não são suficientes para trazer ao conhecimento do licenciando a realidade vivida nas escolas, essas situações resultam do pouco tempo de duração das disciplinas, como também à carência de professores com formação específica.

E a partir do contato com as disciplinas que tratam da educação inclusiva na universidade, como acadêmicos de cursos de Licenciatura, surgiram diversas inquietações sobre a formação docente numa perspectiva inclusiva. Dentre estas, podemos citar o tempo de duração da disciplina

de Libras, a qual foi ministrada em um período mínimo de duas semanas, como curso de férias. Outro ponto que nos inquietou e que merece ser discutido é a formação do professor da universidade que ministra essas disciplinas, pois muitos não possuem a formação específica na área de inclusão e de educação especial, o que resulta em formações insuficientes para que a inclusão se efetive no cotidiano da universidade e também das escolas. Diante dessas questões citadas acima, surgiu o interesse em pesquisar: *Como a universidade pública tem conduzido o processo de formação inicial dos professores numa perspectiva inclusiva?*

Assim, a pesquisa tem como objetivo geral analisar como a universidade pública tem conduzido o processo de formação inicial de professores numa perspectiva inclusiva, e tendo como direcionamento os seguintes objetivos específicos: tecer reflexões para melhoria do processo de formação inicial no ensino superior do município de Parintins-AM, para que possamos identificar os diálogos estabelecidos entre o docente universitário e o professor em formação no que se refere à educação inclusiva e dessa forma descrever os desafios que os professores encontram na universidade para uma prática inclusiva. Desse modo, a pesquisa é relevante no sentido de discutir a formação inicial destinada aos futuros docentes no âmbito da universidade, sendo assim, contribuirá para a construção de uma identidade docente a partir de uma formação inclusiva.

Formação docente no superior: reflexões para uma prática inclusiva.

Uma formação docente baseada numa prática inclusiva tem representado um desafio para a educação superior, segundo Muller & Glat (1999) ao discutir sobre as ações que promova uma efetiva educação inclusiva revelam que as mesmas só serão efetivadas se o sistema educacional for renovado, modernizado, abrangendo ações pedagógicas, porque a inclusão é desafiadora e os docentes em processo de formação na universidade devem fazer parte dessa mudança. Corroborando com o autor Gonzáles enfatiza dizendo que:

Qualquer aluno que sendo formado para ser professor deveria receber uma adequada preparação básica, que lhe proporcionasse algumas estratégias para desenvolver seu trabalho com alunos que apresentam necessidades específicas de modo a poder oferecer-lhes respostas adequadas as situações cotidianas. Os objetivos da formação inicial deverão incluir dimensões relativas aos conhecimentos, destrezas, habilidades e atitudes relacionadas aos processos de atenção e a diversidades dos alunos. (GONZALÉS, 2002, p.245)

Por isso, é importante que ainda em processo de formação o professor dialogue os conhecimentos teóricos com as realidades das escolas, para que quando chegue à mesma não se utilize do discurso esvaziado de que teoria é uma coisa e a prática é outra. Nos dizeres de Tardif

(2012, p.241) “na formação de professores, ensinam-se teorias [...] que foram concebidas, a maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício de professor”.

Nessa perspectiva, Stelli (2012) diz que professores tem um papel fundamental na construção da escola para todos, mas para isso é necessário adquirir conhecimentos que lhes conduzem refletir sobre suas práticas de ensino, a fim de possibilitar na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, a partir das quais os alunos com necessidades educacionais especiais possam ter acesso as mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escola. Neste sentido, Nóvoa nos faz refletir quanto é importante conhecermos a realidade das escolas e dos alunos ainda em processo de formação, quando diz:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. (NÓVOA, 2003, p.5)

Por isso, faz-se necessário que a universidade proporcione ao professor uma formação de qualidade no sentido superarmos os desafios que a educação vem passando. Neste sentido, Lima (2008, p. 137) discute que “a formação do professor precisa ser redimensionada [...] o professor que saia pronto para exercer sua função agora precisa de mais conhecimentos [...] sobre o trabalho, sobre o trabalho escolar e sobre se mesmo”. Corroborando com essa ideia Perrenoud (2002, p.22) diz que:

A formação dos professores deveria ser orientada para uma aprendizagem por problemas para que os estudantes se confrontassem com a experiência da sala de aula e trabalhassem a partir de suas observações, surpresas, sucessos e fracassos, medos e alegrias, bem como de suas dificuldades para controlar os processos de aprendizagem e as dinâmicas de grupos ou os comportamentos de alguns alunos.

D’Ávila e Sonville (2008, p. 26) afirmam que o docente como “o sujeito/ator/professor pode desenvolver suas competências desde o processo de formação inicial ou, e principalmente no exercício da profissão ao adentrar no espaço escolar [...]”. Corroborando com o que propõe as autoras, Lima (2008, p.143) enfatiza que a:

Profissão docente vai sendo construída à medida que o professor articula o conhecimento teórico-acadêmico à cultura escolar e à reflexão sobre sua prática numa tentativa de superar o modelo de racionalidade técnica [...] os cursos de formação de professores redirecionar as relações entre teorias e prática docente, procurando identificar quais os conhecimentos são desenvolvidos pelo professor nesse percurso.

Assim, nos dizeres de Severino, “a teoria, separada da prática, seria puramente contemplativa e, como tal, ineficaz sobre o real; a prática, desprovida da significação teórica, seria pura operação mecânica, atividade cega” (2002, p. 46).

A Educação Inclusiva e os aspectos legais.

Na Constituição Federal Brasileira de 1988, é estabelecido que a educação é um direito de todos (art.205), embora ainda seja a efetividade desta orientação governamental a maior preocupação, principalmente em favor das pessoas com necessidades educacionais especiais.

A política de educação inclusiva se torna cada vez mais presente na escolarização das pessoas com necessidades educacionais especiais, pois é uma ação política, social, cultural e pedagógica, fundamentada na concepção de direitos humanos que defende o direito de todos os alunos estarem juntos e terem acesso à escola sem discriminação. Os que defendem a inclusão valorizam as diferenças e priorizam projetos pedagógicos que atendam as necessidades educacionais dos alunos especiais, independente de suas diferenças sociais, raciais, linguísticas, físicas, dentre outras.

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação – MEC, juntamente com a Secretaria de Educação Especial, visando construir políticas públicas que promova educação de qualidade para todos os alunos especiais, elaboraram a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Esta política tem como objetivo o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares.

A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, graças a Declaração de Salamanca, 1994, que aponta as escolas regulares como sendo as mais adequadas para atender esses cidadãos com necessidades especiais, com isto, procurando dissipar qualquer sentimento discriminatório por parte da sociedade. Diante disto, a escola regular passa a direcionar suas ações para o atendimento das necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A partir da Portaria Ministerial nº 1793, de dezembro de 1994, foi reconhecida no Brasil a importância de complementar os currículos de formação de docentes a fim de atender as diretrizes

da política da educação inclusiva, sendo recomendada a inserção de disciplinas específicas, prioritariamente nos cursos de licenciaturas, Pedagogia e Psicologia.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, ao se referir sobre a inclusão e sobre a formação de professores diz que:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26)

Durante a graduação, os futuros professores da Educação Básica devem ser habilitados para atuar também com alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, em qualquer modalidade de ensino, visando efetivar a proposta de educação inclusiva. Portanto, a proposta pedagógica dos cursos de formação docente na Universidade, não pode ser efetivada de maneira desarticulada da proposta de inclusão, pois a contar com professores.

Os cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia-ICSEZ/UFAM.

No Brasil, as políticas para a formação de professores têm possibilitado a busca em promover a melhoria e inovação das licenciaturas, e conseqüentemente o incentivo à atualização dos profissionais educadores. Nesse cenário, tem-se percebido que o compromisso da universidade, enquanto instituição formadora, não se constitui somente em capacitar esses profissionais oferecendo-lhes apenas formação teórica, mas deverá ao mesmo tempo promover uma formação teórica aliada à prática, pois dessa forma irá possibilitar o desenvolvimento de futuras práticas reflexivas.

No município de Parintins, o Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia-ICSEZ/UFAM, oferece os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia, que surgiram a partir da necessidade de expandir a oferta de cursos para o campus do baixo amazonas. Os referidos cursos possuem em suas grades curriculares, dentre outras, as disciplinas voltadas para a educação inclusiva, com o intuito de formar professores habilitados para o trabalho com as pessoas que possuem qualquer tipo de deficiência seja ela física ou mental.

Sabe-se que na formação de professores encontram-se envolvidos o desenvolvimento ou mobilização de diversos saberes, assim como salienta Pimenta (2008, p. 30).

A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para *produzir uma profissão docente*, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos [...]

Um dos principais pilares para a formação docente se encontra no desejo de transformação da realidade tal como se apresenta, contudo, deve-se destacar a postura da universidade como instituição mediadora, no sentido de oferecer situações de incentivo à pesquisa direcionada para as problemáticas apresentadas pela sociedade.

A Universidade não é Instituto de Pesquisa, no sentido estrito, mas nem por isso pode desenvolver ensino sem adotar uma exigente postura investigativa na execução do processo ensino/aprendizagem; também não é Instituição de Assistência Social, mas nem por isso pode desenvolver suas atividades de ensino e pesquisa sem se voltar de maneira intencional para a sociedade que a envolve. A única exigência é que tudo isso seja feito a partir de um sistemático processo de construção de conhecimento (SEVERINO, 2007, p. 31).

Desse modo, entende-se a importância da pesquisa para a que haja a construção de novos conhecimentos, na perspectiva de superar ou melhor entender os problemas identificados no desenvolvimento da prática investigativa, e posteriormente no exercício da atividade docente inclusiva.

Análise e discussão dos resultados

Os dados que serão apresentados e analisados foram coletados por meio de observação participante e pela aplicação de questionários contendo perguntas abertas com doze discentes do curso de licenciatura em Pedagogia do ICSEZ-UFAM, sendo os mesmos de diferentes períodos e que já tiveram contato com as disciplinas de Fundamentos da Educação Especial e Libras.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar como a universidade pública tem conduzido o processo de formação inicial professores numa perspectiva inclusiva, e tendo direcionamento os seguintes objetivos específicos: tecer reflexões para melhoria do processo de formação inicial no ensino superior do município de Parintins-AM, para que possamos identificar os diálogos estabelecidos entre o docente universitário e o professor em formação no que se refere à educação

inclusiva e dessa forma descrever os desafios que os professores encontram na universidade para uma prática inclusiva.

Sendo assim, vamos analisar e discutir os resultados do estudo a partir dos objetivos propostos. E para a identificação dos sujeitos utilizaremos a letra (S). Iniciaremos nossa discussão a partir da análise das questões com respostas abertas dos questionários dirigidos aos doze sujeitos, cada acadêmico envolvido na pesquisa respondeu quatro perguntas.

Na questão 1, perguntamos a respeito de como o licenciando a partir de sua experiência analisa o papel da universidade no processo de sua formação docente para a perspectiva inclusiva. As falas dos sujeitos mostram que a universidade ainda não tem promovido uma formação teórica e prática que dê condições para um trabalho docente para inclusão. Neste sentido, ilustraremos essa discussão a partir de algumas respostas obtidas nos questionários em que os acadêmicos e futuros professores expuseram seu olhar sobre o papel da universidade para um trabalho docente orientado em conhecimentos teóricos e por práticas inclusivas:

“Creio que na universidade o estudante tem que desenvolver o tripé acadêmico – Ensino, Pesquisa e Extensão. Para tanto na universidade a parte do Ensino ficou um pouco a desejar, pois a inclusão foi debatida, pesquisa e chegou a ir a campo, mas sentimos a necessidade do aprender a se comportar com a situações relacionadas a inclusão.” (S1)

“O curso de Pedagogia é um curso que nos prepara para trabalhar com a Educação Especial e outras (campo, ambiental, indígena...), porém nas oferece o básico de cada uma delas. Os alunos que se aprofundam nesta área, são aqueles que escolhem como tema do seu trabalho de conclusão. Assim, posso dizer que universidade não supre a formação docente para a perspectiva inclusiva [...]” (S2)

“Considero abaixo do necessário para a formação de um bom profissional que atenda os quesitos para se trabalhar com o universo educacional inclusivo. Saímos da universidade sabendo o alfabeto em Libras e alguns conceitos básicos sobre inclusão, mas práticas educacionais poucas são ofertadas no currículo.” (S3)

“A universidade tem um papel fundamental na formação docente, principalmente na educação inclusiva, um tema que tem sido bastante discutido no Brasil. Para trabalhar na educação inclusiva precisa-se de uma formação adequada, além de saber na teoria a prática se torna muito importante.” (S4)

Percebe-se que os acadêmicos reconhecem a função da universidade em formá-los no seu saber-fazer do ofício de ser professor, mas problematizam a maneira como a instituição vem conduzindo esse processo, muitos consideram essas práticas incipientes para um trabalho voltado para a inclusão. E para elucidar a discussão Gonzáles coloca que:

Qualquer aluno que sendo formado para ser professor deveria receber uma adequada preparação básica, que lhe proporcionasse algumas estratégias para desenvolver seu trabalho com alunos que apresentam necessidades específicas de modo a poder oferecer-lhes respostas adequadas em situações cotidianas. Os objetivos da formação inicial deverão incluir dimensões relativas aos conhecimentos, destrezas, habilidades e atitudes relacionadas aos processos de atenção à diversidade dos alunos (GONZÁLES, 2002, p. 245).

Por outro lado, é preciso que a universidade cumpra seu papel para que ofereça aos professores uma formação de qualidade, por isso espera que a mesma “[...] mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática [...] para [...] transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.”(PIMENTA, 2008, p. 18).

Na questão 2, abordamos os diálogos estabelecidos entre o docente universitário e o professor em formação, mais especificamente as habilidades e competências dos professores formadores que ministram as disciplinas voltadas para a educação especial. Nos relatos os acadêmicos colocam duas situações, a primeira refere se a formação desses professores, pois os mesmos não possuem conhecimentos específicos da área, e na segunda está relacionada ao tempo de duração das disciplinas, devido á falta de profissionais proeficientes. Isso fica evidente nas falas dos licenciandos quando colocam que:

“Quanto aos docentes, confesso que tive uma certa decepção com a professora que ministra Libas, pois não contemplou a expectativa que eu tinha com a disciplina, além de não ter tido a prática com os alunos surdos na disciplina [...]” (S5)

“Comprendemos que o curso de pedagogia assim como outros cursos do ICSEZ/UFAM, tem suas necessidades em relação à falta de professores. Quando estudamos Ed. Especial, o professor ministrante da disciplina não tinha a formação, mas hoje já temos um professor específico da área [...]” (S6)

“Antes de tudo devo admitir que pouco consegui aprender Libras, primeiro que esse profissional ainda não tenha em nosso Instituto [...]” (S7)

“De Libras foram satisfatória em relação ao profissional, porém o tempo de duração e aprofundamento da disciplina com muito custo ficou superficial. Já os Fundamentos da Ed. Especial, ficou abaixo das minhas expectativas, poucos conceitos e teorias e práticas quase que inexistentes” (S8)

Sabe-se o quão é importante o docente universitário ter conhecimentos específicos dessas disciplinas e articulá-los com os cotidianos escolares, para que possa ensinar o aluno não apenas os

conceitos ou teorias, mas integre esses saberes à prática. Em outras palavras “[...] o investimento na formação e na atuação profissional do educador não pode se reduzir à qualificação somente técnica. Precisa ser também política, expressando sensibilidade às condições histórico-sociais da existência dos sujeitos que estão envolvidos com a educação. [...]” (SEVERINO 2002 apud ALMEIDA&PIMENTA, 2011, p. 85).

Nas questões 3 e 4 colocamos que os mesmos descrevessem os principais desafios que eles encontram na universidade para que se efetive uma formação inclusiva e quais as possíveis melhorias destacariam para que a instituição cumpra com seu papel no desenvolvimento das habilidades e competências para a prática inclusiva. No que se refere aos desafios encontrados os acadêmicos citam as seguintes problemáticas:

“A falta de materiais e equipamentos que possam ser trabalhados diretamente com os alunos de inclusão [...]” (S9)

“[...] a falta de material didático como livros, ainda é grande, nunca presenciei um interprete pra surdos. A meu ver esses são um dos maiores desafios a serem superados.” (S10)

“Na minha opinião o principal desafio é começar a tratar a inclusão como algo muito mais abrangente do que se costuma ver. Desenvolver uma formação inclusiva significativa rompe com toda uma organização pedagogia já existente e criar um novo modelo pedagógico que contemple o ser humano como um todo”. (S11)

“Um dos desafios era a falta de professor específico da área, mas hoje isso está sendo resolvido aos poucos. Apesar de atualmente os professores efetivos a maioria se encontra afastado para doutorado, o colegiado abre vagas para professores substitutos”. (S12)

A partir das falas dos sujeitos constatou-se que a falta de materiais apropriados como acervos bibliográficos, acompanhado pelo rompimento do paradigma de educação que não vê o aluno como um “ser completo”, e por fim, pela rotatividade no quadro de professores universitários. Esses motivos se mantêm como os principais fatores que ocasionam em uma formação fragmentada, visto que, influenciam diretamente na qualidade do ensino que é oferecido aos sujeitos. Nesse sentido, Pimenta (2008, p. 16 apud Piconez, 1991; Leite, 1995) afirmam em relação à formação inicial em suas pesquisas “que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos [...] distanciados da realidade das escolas [...] pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente”.

Braga (2012) diz que é preciso discutir amplamente a formação dos professores para a inclusão da diversidade de alunos presente no contexto escolar. Na qual os docentes devem estar

preparados para enfrentar esta realidade. Para isso é preciso que no seu processo de formação reflita sobre o exercício de sua prática futura, tendo a escola como instituição parceira de seus processos formativos. Por outro lado, é importante frisar que ter professores preparados para a inclusão requer primeiramente que as instituições de ensino superior efetivem práticas e ações pedagógicas que permitam o diálogo desses futuros profissionais para uma perspectiva inclusiva com a proposta de inclusão.

Ao indagarmos sobre as possíveis melhorias aos sujeitos da pesquisa, os mesmos apontam as seguintes: mais diálogo com professores pesquisadores, que já desenvolvem esse trabalho a fim de socializar conhecimentos e experiências de práticas de ensino inclusivo; que estas instituições tenham mais acessibilidade com banheiros habilitados para pessoas com necessidades especiais físicas, a implantação de elevadores, material aderente hasteado no chão; projetos de extensão e produção de materiais pedagógicos voltados para a educação inclusiva; incentivo à pesquisa; espaço para formação dos professores da rede Básica para compartilhar seus saberes com os outros profissionais da educação e por fim um trabalho de forma interdisciplinar. Diante do exposto, Braga (2012, p.263) coloca que:

É fundamental que se formem professores como pessoas que se responsáveis pelo desenvolvimento da escola e que principalmente sejam possibilitadores da educação inclusiva, na dimensão referente a criar culturas inclusivas, estabelecendo valores inclusivos, políticas inclusivas e de escola para todos, organizando um atendimento especializado à atender a diversidade.

Para Almeida (2007, p. 336) “Formar o professor é muito mais que informar e repassar conceitos; é prepará-lo para outro modo de educar, que altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando”. Sendo assim, Alves (2012, p.39) propõe que:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é constituída por diferentes sujeitos que trazem consigo suas especificidades, e que dentro do seu processo de aprendizagem tornam-se condições necessárias para o seu desenvolvimento, e neste sentido, os professores serão os elementos mediadores para que a escolarização do aluno se efetive. Levar em conta as singularidades dos alunos pressupõe uma formação inicial baseada em princípios inclusivos, ou seja, que a Universidade oportunize aos futuros professores estratégias que possibilitem um trabalho que atenda todos os alunos sem distinção. Por isso, torna-se pertinente o diálogo entre o professor universitário, o aluno em

formação e a escola, para que mobilizem seus saberes em prol de uma educação inclusiva que responda ao anseios atuais da realidade educacional. Em torno desses anseios e demandas é que a formação dos professores deve ser repensada com base nessas novas realidades e exigências da educação, para isso é preciso que as instituições responsáveis garantam uma formação inicial e continuada para que todos os envolvidos neste processo possam (re) construir novas práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva. Assim, compreendemos a relevância de discutir a formação de professores no contexto da inclusão no ensino superior, no sentido de buscar subsídios teóricos e práticos para que ao mesmo tempo desenvolva uma identidade docente pautada em práticas inclusivas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Ivelise Kraide. **A formação Docente no Contexto da Educação Inclusiva**. 2012.70p.
- ALMEIDA, Dulce Barros de. **Da educação especial à educação inclusiva?** A proposta de “inclusão escolar”. Anped, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP/MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRAGA, Gisella Vieira. Um estudo sobre política de inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino superior. In MATOS, Maria Almerinda de Souza (org.). **Educação especial, políticas públicas e inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/FACED/UFAM**. Manaus: Vitória, 2012.
- BRASIL. Portaria nº 1793 SEESP/MEC, de dezembro de 1994. Recomenda a inclusão da disciplina aspectos éticos-político-educacionais da normalização integração da pessoa portadora de necessidades especiais.
- D'ÁVILA, Cristina Maria; SONNEVILLE, Jacques. Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática á fenomenologia existencial. In: VEIGA, Ilma Passos; D'ÁVILA, Cristina Maria (orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas-SP: Papyrus, 2008.

- GONZÁLES, José Antônio Torres. **Educação e Diversidade:** bases didáticas e organizativas. Tradução Ernani Rosa – Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.
- LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, Ilma Passos; D'ÁVILA, Cristina Maria (orgs.). **Profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- MULLER T. M. P.; GLAT, R. **Uma professora muito especial:** questões atuais de educação especial. Viveiros de Castro, 1999.
- NÓVOA, António. **Novas disposições dos professores:** A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2014.
- PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In _____. Selma Garrido Pimenta (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2005.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Teoria e Prática Científica. In: _____. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23°. ed. rev. e atualizada, São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2002.
- STELII, Maria Norma Magalhães. **Política de Formação Continuada de Professores:** possibilidades de uma prática inclusiva. In: Maria Almerinda de Souza Matos (Org.). Educação Especial, políticas públicas e inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD-FACED-UFAM. Manaus: Vitória, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: Corde, 1994.