

**CARINA ELISABETH MACIEL DE ALMEIDA**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS CURSOS DE LICENCIATURA  
DAS UNIVERSIDADES DE MATO GROSSO DO SUL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**

**CAMPO GRANDE**

**2005**

**CARINA ELISABETH MACIEL DE ALMEIDA**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS CURSOS DE LICENCIATURA  
DAS UNIVERSIDADES DE MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Área de Concentração:** Educação Escolar e Formação de Professores

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Mariluce Bittar .

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE  
2005**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS CURSOS DE LICENCIATURA  
DAS UNIVERSIDADES DE MATO GROSSO DO SUL**

**CARINA ELISABETH MACIEL DE ALMEIDA**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mariluce Bittar - UCDB

---

Prof. Dr. Lucídio Bianchetti - UFSC

---

Prof. Dr. Vicente Fideles de Ávila - UCDB

*Não existiria som se não houvesse o silêncio*

*Não haveria luz se não fosse a escuridão*

*A vida é mesmo assim: dia e noite, não e sim.*

*[...] Tudo que cala fala mais alto ao coração*

*[...] Nós somos medo e desejo*

*Somos feitos de silêncio e som*

*Tem certas coisas que eu não sei dizer.*

*Lulu Santos*

## **DEDICATÓRIA**

Dedico essa pesquisa às pessoas com necessidades especiais, cuja luta é diária e a vitória intensifica-se com a certeza de que a felicidade é uma conquista a ser obtida gradativamente. A virtude da perseverança torna essa conquista doce após o resultado final, mas é o esforço desenvolvido durante esta que a torna especial.

## AGRADECIMENTOS

- Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me proporcionou estar aqui que inseriu todas as pessoas com as quais convivo em minha vida.
- À minha mãe, sem a qual eu realmente não teria conseguido retornar aos estudos, pelos momentos em que acreditou em mim e, além de me apoiar, içou-me além dos meus sonhos; pela adoção dos meus filhos, que por muitos instantes foram seus;
- Ao meu pai, que durante toda a vida me ensinou a necessidade do enfrentamento e da compreensão do mundo e das pessoas; pela postura profissional, sempre correto e honesto, pelas críticas carinhosas que encobriam o seu apoio, o qual sempre tive nos momentos decisivos de minha vida;
- Ao meu "príncipe encantado", Pedro, meu querido filho que me lançou à procura de respostas e de mais informações sobre como compreendê-lo; pelo seu amor incondicional e pelos momentos em que, mesmo retirando meus óculos e me afastando do computador, me cobria de atenção e de carinho, ações que me sustentaram em momentos de dúvida e me guiaram pelas vias da emoção;
- À minha "princesinha" Caroline, que com seus dez anos de idade, compreende a atenção que deveria ter, mas não tem, devido a fatores com os quais não é possível questionar; pelo seu carinho, seu apoio e pela meiguice de seu olhar companheiro;
- Ao Ricardo, meu marido, que soube compreender as ausências e teve paciência com minhas noitadas frente ao computador;

- À minha orientadora, mais do que professora, foi amiga, confidente e companheira. Seu incentivo me fez alçar vôo, seu apoio me sustentou nos momentos difíceis e sua energia me fez querer chegar lá...mais perto de você. Você Mariluce, é exemplo a ser seguido, seja como profissional, como mãe, como guerreira.
- Aos professores do Mestrado em Educação, que me incentivaram, seja através de um comentário, uma reportagem que poderia colaborar com minha pesquisa ou até com livros presenteados no afã de contribuir com meu crescimento profissional;
- À Milena, que foi muito mais que colega, foi amiga e professora; deixou pela primeira vez, de almoçar com seus filhos para me acompanhar na espera do Exame de Qualificação;
- A Eloene, Sirlene, Perpétua e Eugênia, colegas tão próximas que se tornaram amigas, literalmente.
- Aos colegas de mestrado, que durante as viagens foram solidários e assistiram a apresentação dos trabalhos (mesmo já sabendo de cor o conteúdo); que durante as aulas sempre tinham um comentário carinhoso a fazer e dos quais já sinto falta (turma de 2003 e de 2004);
- Aos colegas do GEPPES, companheiros de pesquisa e de questionamento sobre as políticas que norteiam a educação superior no Brasil;
- À Eliza Cesco, Antônio Lino e Iraci, que contribuíram com dados, atenção e carinho para o desenvolvimento desta pesquisa;
- Ao CONSEP, muito obrigada pelo apoio, principalmente ao Cido e à Tereza;
- Às colegas da Unidade de Apoio à Inclusão/Campo Grande, da Secretaria de Estado de Educação de MS;

- Agradeço a todos que colaboraram direta e indiretamente para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois muitos são os nomes que deveriam estar aqui, mas não são mencionados.



ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel. *A educação especial nos cursos de licenciatura das universidades de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, 2005. 166p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de pesquisa investigar como os cursos de licenciatura das universidades de Mato Grosso do Sul incorporam as disciplinas de Educação Especial em seus currículos, na perspectiva da educação inclusiva. A pesquisa insere-se na linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação, da UCDB, e faz parte dos estudos desenvolvidos no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas de Educação Superior - GEPES. O objetivo é analisar como as universidades e, mais especificamente, os cursos de licenciatura, contemplam as disciplinas de Educação Especial e enfocam, por meio dessas, a política de educação inclusiva preconizada na política educacional em âmbito nacional. Como procedimentos e instrumentos de coleta de dados foram utilizados documentos das universidades de MS, ementas das disciplinas de educação especial, legislações pertinentes à educação em geral e, especificamente, à educação especial e às licenciaturas. Os resultados demonstraram que as universidades, até o ano de 2004, não incluíram em todas as licenciaturas, disciplina de educação especial; os cursos que oferecem as disciplinas mencionadas são de formação para os primeiros anos do ensino fundamental. Concluiu-se que, mesmo após as orientações e diretrizes apontadas pela legislação pertinente, movimentos organizados e Fóruns de educação especial, a universidade cumpre parcialmente seu papel social. Ao não oferecer em todos os cursos de licenciatura disciplinas de educação especial, as universidades deixam uma lacuna na formação docente, uma vez que ao desenvolver sua profissão, esses futuros professores terão alunos com necessidades educacionais especiais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política educacional; educação superior; educação especial.

ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel. *The special education in the licencing courses of the universities of Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, 2005. 166p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

## **ABSTRACT**

This dissertation has as research object to investigate as the licencing courses of the universities of Mato Grosso do Sul incorporate the Special Education disciplines in its resumes, in the inclusive education. There research inserted in the research line: Educational Politics, School Management and Teaching Formation, of the Program of Master Science in Education, of the UCDB, and is part of the studies developed in the Studies and research on Higher Education Group. The objective is to analyze as the universities and, more specifically, the licencing courses, contemplate the Special Education disciplines and focus, for way of these, the praised inclusive education politics in the educational politics in national scope. As procedures and instruments of data collection had been used documents of the MS universities, summaries of the special education disciplines, pertinent laws to general education and, specifically, to the special education and the licencing courses. The results demonstrate that the universities, until the year of 2004, they had not included in all the licencing courses special education disciplines; the courses that offer the mentioned discipline are of formation for the first years of basic education. We concluded that, exactly after the pointed orientations and lines of direction for the pertinent laws, organized movements and special education discussion groups, the university fulfills partially its social paper. To not offering in all the licencing courses special education disciplines, the universities leave a gap in the teaching formation, a time that when developing its profession, these future professors will have pupils with educational special necessities.

**KEY WORDS:** Educational politics; higler education; special education.

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABRUC** - Associação Brasileira de Universidades Comunitárias

**AIPD** - Ano Internacional das Pessoas Deficientes

**ANFOPE** - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

**ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

**APAE** - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

**BM** - Banco Mundial

**CADAME** - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

**CAS** - Centro de Apoio ao Surdo

**CDA** - Coordenadoria de Desenvolvimento e Avaliação de Ensino

**CEADA** - Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação

**CEB** - Conselho de Educação Básica

**CEDESP** - Centro Sul-Matogrossense de Educação Especial

**CEE** - Conselho Estadual de Educação

**CFE** - Conselho Federal de Educação

**CENESP** - Centro Nacional de Educação Especial

**CESUP** - Centro de Ensino Superior Plínio Mendes dos Santos

**CI** - Comunicação Interna

**CIEESP** - Centro Integrado de Educação Especial

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**CONSEP** - Conselho Estadual da Pessoa Portadora de Deficiência

**CORDE** - Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

**CRAMPS** - Centro Regional de Assistência Médico - Psico-pedagógica e Social

**DILN** - Divisão de Legislação e Normas

**DOU** - Diário Oficial da União

**DPI** - *Disabled People's International*

**EUA** - Estados Unidos da América

**FADAFI** - Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras

**FIDENE** - Fundação Integrada de Desenvolvimento Educacional do Nordeste do Estado  
do Rio Grande do Sul

**FIES** - Financiamento Estudantil

**FUCMT** - Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso

**GEPSES** - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas de Educação Superior

**GT** - Grupo de Trabalho

**IES** - Instituições de Educação Superior

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

**LDB/1996** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996

**MEC** - Ministério da Educação

**MS** - Mato Grosso do Sul

**MSMT** - Missão Salesiana de Mato Grosso

**MT** - Mato Grosso

**NAD** - Núcleo de Apoio ao Deficiente

**ONGs** - Organizações Não-Governamentais

**ONU** - Organização das Nações Unidas

**PDI** - Plano de Diretriz Institucional

**PET** - Programa Especial de Treinamento

**PNE** - Pessoa com Necessidades Especiais

**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

**PREAE** - Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis

**PREG** - Pró-reitoria de Ensino de Graduação

**PROEXT** - Programa de Apoio à Extensão Universitária

**PROUNI** - Programa Universidade para Todos

**SENEB** - Secretaria Nacional de Educação Básica

**UCDB** - Universidade Católica Dom Bosco

**UEMS** - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

**UEMT** - Universidade Estadual de Mato Grosso

**UFMS** - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**UIAPs** - Unidades Interdisciplinares de Apoio Psico-pedagógico

**UNAES** - União da Associação Educacional Sul Matogrossense

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para Educação, Cultura e Ciência

**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância

**UNIDERP** - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal

**UNIJUÍ** - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

**USP** - Universidade de São Paulo

## LISTA DE QUADROS

Quadro I - Criação e credenciamento das universidades de MS/ áreas de atuação.....	82
Quadro II - Percentual de licenciaturas em relação aos demais cursos de graduação ano 2003.....	88
Quadro III - Licenciaturas e disciplinas de educação especial da UCDB - ano 2003.....	94
Quadro IV - Licenciaturas e disciplinas de educação especial da UFMS - ano 2003.....	102
Quadro V - Licenciaturas e disciplinas de educação especial da UNIDERP - ano 2003.....	108
Quadro VI - Licenciaturas e disciplinas de educação especial da UEMS - ano 2003.....	113
Quadro VII - Secretaria de Estado de Educação: educação especial.....	121
Quadro VIII - Comparativo das quatro universidades: natureza jurídica, missão, concepção de ensino e objetivo.....	132
Quadro IX - Nome das disciplinas de educação especial.....	138
Quadro X - Ementas das disciplinas de educação especial das universidades de MS.....	139
Quadro XI - Objetivos das disciplinas de educação especial das universidades de MS.....	143

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I - Cursos de graduação e licenciatura por instituição - ano 2003.....	81
Gráfico II - Cursos de graduação e licenciatura - UCDB-2003.....	91
Gráfico III - Cursos de graduação e licenciatura - UFMS-2003.....	98
Gráfico IV - Cursos de graduação e licenciatura - UNIDERP-2003 .....	106
Gráfico V - Cursos de graduação e licenciatura - UEMS-2003.....	111

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	18
CAPÍTULO I: UNIVERSIDADE, LICENCIATURAS E EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	30
1.1    Universidade e o processo de inclusão/exclusão .....	32
1.2    Educação Especial .....	50
1.3    Educação e educação especial .....	52
1.4    Papel das licenciaturas .....	60
1.5    Educação especial no contexto da inclusão .....	68
1.6    Concepções de deficiência.....	74
1.7    Educação Especial em Mato Grosso do Sul .....	76
CAPÍTULO II: UNIVERSIDADES DE MATO GROSSO DO SUL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	79
2.1    Características institucionais das universidades de Mato Grosso do Sul.....	85
2.1.1    Universidade Católica Dom Bosco -UCDB .....	89
2.1.2    Universidade Federal de Mato Grosso do Sul -UFMS .....	97
2.1.3    Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - UNIDERP .....	105
2.1.4    Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul -UEMS .....	109



CAPÍTULO III: INSERÇÃO DE DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS LICENCIATURAS .....	118
3.1 Missão e objetivos das universidades de MS na perspectiva da inclusão.....	126
3.2 Análise dos Planos de Ensino das disciplinas de educação especial.....	136
CONCLUSÕES .....	150
REFERÊNCIAS .....	160

## INTRODUÇÃO

A questão fundamental que originou esta pesquisa consiste em conhecer como os cursos de licenciatura das universidades de Mato Grosso do Sul incorporam as disciplinas de Educação Especial em seus currículos, na perspectiva da educação inclusiva. O objetivo geral consistiu em analisar como as universidades e, mais especificamente os cursos de licenciatura, contemplam as disciplinas de Educação Especial e enfocam, por meio dessas, a política de educação inclusiva preconizada na política educacional em âmbito nacional. Como objetivos específicos definimos: a) Investigar em que medida a incorporação de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura está inserida na política institucional das universidades de Mato Grosso do Sul; b) Verificar a concepção de educação inclusiva contida nas disciplinas de educação especial oferecidas nos cursos de licenciatura.

A educação especial, como modalidade de educação, perpassa todos os níveis de ensino; a formação do professor que atua com alunos com necessidades educacionais especiais deve ser alvo de interesse da comunidade escolar e acadêmica.

As universidades também são foco de interesse político, principalmente na atual conjuntura, momento em que uma nova reforma<sup>1</sup> universitária vem sendo discutida em âmbito nacional. A mudança pela qual tem passado a educação superior insere nos cursos de graduação alterações importantes, como as Diretrizes Curriculares - Parecer CNE/CP 9/2001 e Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que imprimem novos objetivos e currículos aos cursos de licenciatura. A menção sobre a importância de considerar nas grades curriculares a existência de alunos com necessidades educacionais especiais infere alterações que respaldam conhecimentos específicos sobre os alunos mencionados.

Em 2002, José Geraldo Silveira Bueno desenvolveu uma pesquisa, em parceria com o Ministério da Educação e com a Secretaria de Educação Especial/MEC, denominada "A educação especial nas universidades brasileiras". Nesta publicação, são apresentadas tabelas com dados nacionais dos cursos de licenciatura, entre estes o de pedagogia, que oferecem ou não disciplinas de educação especial em suas grades curriculares. No ano de 1998, em instituições de ensino superior do Brasil, de 58 cursos de licenciatura para o ensino básico 30 (51,7%) ofereciam disciplina de educação especial; nas licenciaturas de 5ª à 8ª série, apenas 11 (19,0%) ofereciam a disciplina (BUENO, J, 2002, p. 32, 37). Uma vez que esses indicadores representam uma amostra da situação das universidades do Brasil, fica evidente o baixíssimo número de disciplinas de educação

---

<sup>1</sup> A reforma universitária é discutida, com maior ênfase, desde que Tarso Genro assumiu o Ministério da Educação. Segundo o governo, o debate sobre a reforma visa a construir, com a sociedade, uma proposta de Lei Orgânica da Educação Superior. A reforma universitária é um dos principais projetos da SESu para a educação superior, implementados no governo Luiz Inácio Lula da Silva, os demais são: o PROUNI - Programa Universidade para Todos, Política de Cotas, Novas normas para ensino superior, Programa de Modernização e Qualificação do Ensino Superior, FIES - Financiamento Estudantil, PET - Programa Especial de Treinamento, Universidade Milton Santos e PROEXT - Programa de Apoio À Extensão Universitária 2004. (BRASIL, 2004).

especial nos cursos de licenciatura, ou seja, nos cursos que formam professores que trabalham com esse público.

Em Mato Grosso do Sul, quatro universidades oferecem cursos de licenciatura. A análise das grades curriculares destes cursos visa a identificar se os professores formados nessas instituições têm ao menos o oferecimento de uma disciplina de educação especial, e se os Planos de Ensino das disciplinas mencionadas indicam, ou não, a análise da educação especial inculcada pelo processo de inclusão. A formação desenvolvida na universidade, no curso de licenciatura prepara o futuro professor da educação básica para efetivar o exercício de educar, ou seja, na educação superior são proporcionados situações de pesquisa, debates e estudos sobre como desenvolver o trabalho docente.

As universidades, como centros de pesquisa e formação humana, devem contribuir para a formulação de políticas públicas, assim como as políticas de educação especial. Desde a promulgação da Lei 5.692/71, por meio do artigo 29, que definiu sobre a "[...] formação de professores e especialistas para o ensino dos então 1º e 2º graus de ensino fossem se elevando progressivamente" (BUENO, J, 2002, p.25), a incorporação da educação especial, pelas instituições de educação especial vem sendo efetivada, porém, a educação especial ainda não é contemplada pela maioria das universidades:

Assim, quase 30 anos após a determinação de obrigatoriedade de formação desse professor em nível superior, a participação da universidade brasileira como um todo, no que se refere às políticas de educação especial, parece exercer pequeno papel (Ibid., 2002, p. 25).

Como a educação superior, a educação especial segue as diretrizes das políticas públicas, que são norteadas e normatizadas por estas, principalmente pela Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988; pela Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 - LDB/1996; e pelo Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172/2001.

Desde a década de 1990, poucas foram as pesquisas desenvolvidas sobre as disciplinas, conteúdos e ações nas universidades, no sentido de formar um sujeito conhecedor da realidade em que irá atuar, principalmente a formação dos professores que terão em sala de aula alunos com necessidades especiais.

Em Mato Grosso do Sul existem dois Programas de Mestrado em Educação e um de Doutorado: Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco e Programa de Pós-Graduação - Doutorado e Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Após consulta realizada nos arquivos dos dois Programas de Mestrado, não identificamos pesquisa científica que se assemelhe a esta, até o ano de 2003. Por outro lado encontramos uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado que tratam de assuntos semelhantes e complementares. No ano de 2001, Eliza Emília Cesco defendeu, em Florianópolis - SC - Universidade Federal de Santa Catarina - sua pesquisa sobre "O Curso de Pedagogia e a Escola Inclusiva: Analisando a Ação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul", que enfatiza a falta de disciplinas sobre educação especial nos cursos de pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Também no ano de 2001, Miguel Claudio Moriel Chacon defendeu sua tese de doutoramento, em Marília - SP na Universidade Estadual Paulista, com a pesquisa intitulada "Formação de Recursos Humanos em Educação Especial: Respostas das Universidades à Recomendação da Portaria Ministerial nº 1793 de 27.12.1994", que analisa o documento referido no título e atém-se à inserção de disciplinas de educação especial nos cursos de Pedagogia e Psicologia. Além disso, José Geraldo Silveira Bueno, na publicação do documento: "Educação Especial nas Universidades Brasileiras" (2002),

fomentou a necessidade de pesquisas nas universidades que investiguem a existência de disciplinas de educação especial nos cursos que formam professores.

Na busca de produções científicas nos programas de Mestrado em Educação, com o objetivo de fazer um levantamento sobre o estado da arte da temática desta pesquisa, identificamos que uma dissertação do Programa de Mestrado da UFMS, elaborada pela atual Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNIDERP<sup>2</sup>, que aborda a educação especial: "Educação Profissional do Portador de Necessidades Especiais, para quê? (o caso de Campo Grande - MS)"<sup>3</sup>.

A escassez de produção científica nessa área justifica a necessidade desta pesquisa, frente à realidade das "escolas regulares" que passaram a ser, também, "escolas inclusivas" e precisam atender a "todos os alunos", entre estes, alunos com necessidades educacionais especiais. Estas escolas apresentam em seus quadros, professores que, mesmo formados recentemente (de 1994 até 2003), não tiveram em seus cursos de licenciatura espaço para discutir e estudar a educação especial. Não é pressuposto desta pesquisa que a inserção da disciplina de educação especial nos cursos de licenciatura resolva, por si só, as dificuldades que professores têm em atender a alunos com necessidades educacionais especiais. Entretanto, pressupomos que a existência de uma disciplina que discuta a educação especial contribua para a formação desse profissional no que diz respeito à educação de alunos com necessidades educacionais especiais.

Desde o ano de 1994 iniciamos trabalhos na área da educação especial, atuando diretamente com alunos com necessidades educacionais especiais. Em 1997, compusemos o quadro da então "Diretoria de Educação Especial" da Secretaria de Estado de Educação

---

<sup>2</sup> Celi Correa Neres - coordenadora do curso de pedagogia da UNIDERP.

<sup>3</sup> Dissertação do Programa de Pós- Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, defendida em 04/1999.

de Mato Grosso do Sul; depois trabalhamos na unidade de apoio à inclusão de portadores de necessidades educacionais especiais, da mesma Secretaria, na qual efetivamos diversos estudos e pesquisas sobre o processo de inclusão de alunos com deficiências no ensino regular, mantendo, dessa forma, contato com os professores e escolas que recebiam alunos com necessidades educacionais especiais. Também atuamos como conselheira do Conselho Estadual da Pessoa Portadora de Deficiência de Mato Grosso do Sul - CONSEP desde o ano de 2001, período em que tivemos contato com o processo de execução de políticas públicas.

No final de 2002, obtivemos aprovação no processo de seleção para o Programa de Mestrado em Educação da UCDB, período em que, o contato com a pesquisa e a dinâmica do Programa contribuiu para novas perspectivas em relação à produção de artigos e de estudos sobre políticas educacionais. Em 2003, iniciamos atividades no GEPPEs - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas de Educação Superior da Universidade Católica Dom Bosco, no qual desenvolvemos o projeto coletivo denominado “Processo de Expansão e Interiorização da Educação Superior na Região Centro-Oeste – as marcas da mercantilização do ensino”. Ao compararmos necessidades presentes nas duas instâncias, educação superior e educação especial, identificamos a falta de produção científica sobre esta temática. Também despertamos nosso interesse para a análise sobre as interferências, no processo de inclusão, das disciplinas de educação especial em todos os cursos que formam professores, não apenas nos cursos de pedagogia e de psicologia, conforme orienta a Portaria Ministerial nº 1.793, de 27 de dezembro de 1994, pela qual:

[...] a *recomendação* é feita a *todos os cursos superiores*, porém aos cursos de Pedagogia e Psicologia e às licenciaturas recomenda-se *inclusão da disciplina*, enquanto que aos demais cursos superiores recomenda-se *inclusão de conteúdos* (CHACON, 2001, p.09, grifos do autor).

A recomendação da referida Portaria data do ano de 1994. Depois deste documento, outros<sup>4</sup> orientam a inserção de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura, porém observamos que essas recomendações não estão sendo incorporadas pelas universidades.

Durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, em Poços de Caldas, no ano de 2003, no GT 15 de Educação Especial, foi apresentado por um grupo de pesquisadores um levantamento científico dividido por regiões, sobre a política de inclusão implementada pelos estados que integravam cada região brasileira<sup>5</sup>. Em todas elas, a necessidade de capacitação de professores foi ressaltada, inclusive no estado de Mato Grosso do Sul. Concomitantemente, no GT 11, de Educação Superior, a temática central era sobre a autonomia das universidades e a avaliação das Instituições de Educação Superior. As pesquisas apresentadas e discutidas nos dois GTs influenciam ações nas instituições universitárias e, indiretamente, exercem mudanças nos cursos de graduação, portanto, também na formação de professores que atuam na educação especial.

Esta pesquisa se caracterizou como procedimento que possibilita aquisição, elaboração e análise de dados, em cujo processo a cientificidade consistiu recurso e objetivo para a obtenção de novas perspectivas frente à realidade das universidades de Mato Grosso do Sul e dos cursos de formação de professores oferecidos nestas instituições.

Segundo Antônio Carlos Gil:

Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos (1999, p. 42).

---

<sup>4</sup> Os demais documentos são discutidos no corpo da dissertação.

<sup>5</sup> Foram pesquisadas todas as regiões brasileiras e elaborados estudos e artigos sobre cada uma delas.



A pesquisa num Programa de Mestrado almeja fazer com que sejamos produtores de conhecimento, que tenhamos produções próprias, para tanto, o conceito de pesquisa apontado por Ávila (2000, p. 75) concatena idéias sobre a dimensão e a importância desse processo acadêmico:

Recurso sistemático de geração, ampliação e redimensionamento de conhecimento que reproduz artificial ou provocadamente a metodologia natural de que a mente humana se vale para desenvolver o processo de formulação e dinamização do conhecimento. É pela pesquisa que a mente humana estende as suas condições de conhecer aos fenômenos que extrapolam os limites naturais de alcance dos seus sentidos [ou de sua natural capacidade de sentir] e das suas faculdades inatas de apreender, ajuizar e raciocinar de forma contínua e progressivamente expansivo-evolutiva.

O levantamento de documentos institucionais e de fatos que construíram a história das universidades (portarias, deliberações, atas, entre outros), a análise e a interpretação de dados caracterizam esta dissertação de mestrado como pesquisa documental que se vale “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa” (GIL, 1999, p. 66). A principal vantagem de utilizar fonte documental é que esta possibilita o conhecimento do passado; a investigação dos processos de mudança social e cultural e favorece a obtenção de dados sem o constrangimento dos sujeitos (GIL, 1999).

Durante a pré-análise dos dados, elencamos bibliografia pertinente ao tema; selecionamos e analisamos materiais e livros que enriqueciam e orientavam o desenvolvimento da pesquisa. A leitura foi ação fundamental para o aprofundamento da temática, uma vez que esta propicia a ampliação dos horizontes, além de ser meio eficaz para o desenvolvimento dos estudos e, conseqüentemente, da pesquisa.

Após o levantamento bibliográfico, foi feita coleta de dados das quatro universidades de Mato Grosso do Sul: UCDB, UEMS, UFMS e UNIDERP. Foram levantados números de cursos de graduação, grades curriculares dos respectivos cursos e documentos institucionais, como: Planos de Desenvolvimento Institucional, Estatutos, Regimentos Internos, Atas de Fóruns e legislação pertinente: Diretrizes Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação, Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, entre outras.

A análise documental, "[...] seria um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento de forma diferente" (LAKATOS, 2001, p.29). Assim, analisamos os documentos selecionados nas universidades de MS e selecionamos as informações necessárias. Para desenvolver a pesquisa foram estabelecidas três principais categorias conceituais para análise: educação superior, educação especial e inclusão. A educação superior, devido à sua importância na formação dos profissionais que atuam na sociedade em que estamos inseridos. Valdemar Sguissardi afirma o seguinte: "A educação superior no Brasil não é um desafio novo. Além de antigo, continuará sendo um enorme desafio que se desdobra em múltiplos desafios menores, todos eles de inegável e incômoda relevância" (2000, p. 09).

Nesta pesquisa, a escolha das universidades, dentre as instituições de educação superior, deveu-se à sua configuração, ou seja, devido ao processo histórico das IES, no qual as universidades são alvo de reformas e reestruturações de ordem política, social e econômica; movimento visível no ano de 1968, em decorrência da lei 5.540, "[...] que institui os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média" (ROMANELLI, 1978, p. 226). Essa reestruturação ressurgiu nos anos de 2002/2003, com novas propostas de mudança para a educação

superior, veiculada pela União. As propostas para a reforma universitária são influenciadas pelas diretrizes inclusivas e a democratização da universidade é preconizada por meio de diferentes iniciativas que incute alterações no processo de avaliação, no processo de seleção, na organização dos cursos de graduação, entre outros<sup>6</sup>.

Procuramos analisar os documentos institucionais com relação ao que está preconizado na política de educação superior: estatutos, regimentos internos, planos de desenvolvimento institucional, entre outros. A história das instituições, aqui investigadas e o seu processo de implantação em MS, refletem as principais concepções destas instituições, que direta e indiretamente são influenciadas pela história do estado de Mato Grosso do Sul. A educação especial também sofre interferência devido ao contexto econômico e político do estado. As políticas educacionais, voltadas para o processo de integração e de inclusão, são organizadas pela Secretaria do Estado de Educação, de acordo com a legislação nacional, porém não interferem diretamente na inclusão de disciplinas de educação especial nos cursos de formação de professores das universidades.

A organização curricular dos cursos de graduação é um dos grandes desafios da educação superior. Dentre os múltiplos desafios menores que enfrenta a educação superior, consideramos a inserção das disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura um desses desafios de inegável relevância para a sociedade. É sob essa ótica que relacionamos a educação especial com a educação superior.

Importa observar, com relação à explicitação conceitual dos termos inclusão e educação especial, de relevância estratégica no âmbito deste estudo, que os mesmos são conceitualmente explicitados no início dos subitens 1.1 e 1.2 respectivamente à frente, como se entrevê nas seguintes súmulas dos capítulos que compõem este trabalho.

---

<sup>6</sup> As ações mencionadas já foram citadas na nota número 1, quando comentamos sobre a reforma universitária e os programas desenvolvidos em razão desta.

Inclusão é conceito presente e discutido em todo este estudo, sendo retomado de modo mais sistemático principalmente no subitem 1.4.

No Capítulo I analisamos o processo de inclusão e de exclusão na universidade e na sociedade. Desde a primeira instituição de educação superior, até o presente momento, diferentes embates políticos têm influenciado os rumos deste nível de educação. Entretanto, a elitização da educação superior é uma constante desde a época do Império, até os dias de hoje. Desde as orientações expressas pelo representante da USAID, Rudolph Atcon<sup>7</sup>, na década de 1960, as políticas públicas têm viabilizado interesses internacionais e econômicos, que se refletem nas universidades e que atingem a formação de professores. A reforma universitária é influenciada pelas políticas públicas, onde o processo de inclusão infere a necessidade de democratização das universidades públicas e privadas.

Ainda no capítulo I foi organizado um breve histórico da educação especial, que a partir da década de 1990, é apropriada e orientada pelo processo de inclusão; apresenta também, as diversas concepções de deficiência. O papel dos cursos de licenciatura é enfocado devido à sua importância na formação dos profissionais da educação básica e por compor um número significativo de cursos de graduação das universidades pesquisadas.

No Capítulo II é desenvolvida análise das quatro universidades de Mato Grosso do Sul, cuja natureza jurídica é diversa e representa formas diferenciadas de organização. O histórico de cada universidade apresenta os primeiros cursos oferecidos pela instituição; é analisado como os documentos institucionais refletem o compromisso social da

---

<sup>7</sup> Representante de organismos internacionais, particularmente a USAID. Sobre Atcon, Luiz Antônio Cunha escreveu o seguinte: "[...] foi uma das figuras mais conhecidas dos estudantes universitários brasileiros no período 1965/68. Durante esses quatro anos, ele desempenhou o papel involuntário de pára-raios que captava as frustrações generalizadas dos estudantes com as condições do ensino superior e os rumos da modernização segundo os paradigmas norte-americanos" (1988, p.203).

universidade, por meio da formação do profissional de educação e pelo disposto nos documentos destas.

No Capítulo III é analisada a inserção de disciplinas de educação especial nas licenciaturas e como são observadas as diferentes diretrizes institucionais, a missão e a concepção de ensino de cada Universidade pesquisada. São apresentados e analisados os dados sobre como se processa a inclusão das disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura. A análise dos Planos de Ensino dos cursos selecionados em cada uma das Universidades indica similaridades e diferenças presentes nas disciplinas oferecidas nas quatro Instituições; por meio do estudo sobre o disposto nesses documentos, observamos se nessas disciplinas são expostos conteúdos sobre a educação especial e o processo de inclusão.

Nas conclusões apresentamos uma síntese dos três capítulos desenvolvidos ao longo da pesquisa. Refletimos, também, se o que está disposto nos documentos institucionais coadunam com a função social das universidades e a inserção das disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura. Encerrando a pesquisa, são levantadas algumas lacunas oriundas do desenvolvimento do trabalho e que não eram objeto desta pesquisa, mas que servem como incentivo a novas investigações.

## **CAPÍTULO I**

### **UNIVERSIDADE, LICENCIATURAS E EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A universidade é palco de diferentes mobilizações e de várias realidades. A história desse nível de ensino apresenta situações que interferiram e interferem até o presente momento na realidade das IES. A tramitação e aprovação das leis que orientavam e orientam a educação superior no país, revelam parte da origem dessa história.

Embora a educação superior e a educação especial apresentem histórias distintas, existe um momento em que ambas se encontram e se complementam em decorrência de seus processos históricos. A educação especial é modalidade da educação, cujos professores são formados, preferencialmente, nas instituições de educação superior. A existência de disciplinas<sup>8</sup> que contemplem a educação especial traz às IES novas perspectivas educacionais.

---

<sup>8</sup> Nesta pesquisa utilizamos o termo "disciplina" para designar um campo de conhecimento teórico e/ou aplicado de composição da grade curricular de cada curso, devido ser esta a diretriz atual apontada pela legislação pertinente.

A função social das universidades, assim como a organização de suas grades curriculares, é definida em decorrência do contexto vigente e, conseqüentemente, influenciada pelos processos históricos que permeiam a construção da identidade e do papel de cada instituição de educação superior. As leis, que imprimiram suas diretrizes na história da educação superior, direta e indiretamente influenciaram todo o processo de formação de profissionais da educação básica.

Considerando o movimento dialético e, muitas vezes, contraditório que se observa entre o que está presente nos documentos que normatizam as universidades e a prática dessas instituições, expresso pelas grades curriculares dos cursos de formação de professores, entendemos a compreensão desse movimento interno importante na constituição da história das universidades e dos cursos de licenciatura.

A contradição é categoria presente na sociedade e nas relações humanas. Cada categoria exige seu contrário, movimento que determina a consolidação de um e de outro. Processos contrários estabelecem o desenvolvimento dos fenômenos, pois um necessita da negação e da superação do outro para existirem; fenômenos não são produzidos isolados, se constituem por meio de relações sociais e devido a seus opostos (CURY, 2000).

A universidade como instituição social, na qual as contradições estão presentes, interfere na sociedade tendências criando opiniões diversas. Os documentos que orientam a organização das universidades são elaborados por grupos que refletem nesses documentos as ideologias e teorias com as quais coadunam e que acabam compondo, indiretamente, documentos elaborados por esses sujeitos. Dessa forma, seja intencionalmente, ou não, os documentos institucionais refletem modos de pensar e de conceber a sociedade, a universidade.

### **1.1 Universidade e o processo de inclusão/exclusão.**

O conceito de inclusão permeia e infere suas diretrizes tanto na educação superior, quanto na educação especial, uma vez que é processo econômico, social e político. A inclusão é um processo almejado pelas minorias. Foi proposto pelos organismos internacionais, sendo difundido por estes e, também, apropriado pelas relações orientadas pelo capital. Assim, enquanto organismos internacionais referem-se às "minorias excluídas", parte significativa da população é incorporada como sendo "excluída". A inclusão é defendida por organismos internacionais (como Banco Mundial) como propiciadora do equilíbrio econômico necessário à manutenção do capital; por outro lado, também é defendida por ONGs e movimentos sociais devido ao caráter emergencial que imprime às necessidades sociais e econômicas básicas.

Um novo campo de luta centra-se diretamente contra os efeitos destrutivos das políticas econômicas ditadas pelo núcleo orgânico do capital mundial, sobre a vida e os direitos da maioria dos seres humanos. Encampam esta luta uma enorme constelação de grupos, movimentos sociais, ONGs, igrejas, sindicatos etc., de origem, expressão social cultural e política profundamente heterogêneas. O que os move é, ao mesmo tempo, o senso do limite, revolta e, certamente, a utopia e a crença de que é possível dar um outro destino à ciência e aos frutos do trabalho social (FRIGOTTO, 2001, p.37).

A utopia e a crença de que é possível dar outro destino à sociedade e aos resultados do trabalho coletivo, assim como à educação, mobiliza parte da sociedade nacional e internacional, movimento que gerou a crença no processo de inclusão, concomitantemente apropriado pelo mercado e sua lógica do capital.

O processo de inclusão interfere nas políticas públicas e é modificado de acordo com estas; conseqüentemente, interfere nas diretrizes da educação superior e da



educação especial. Esse conceito é analisado devido à diversidade de interpretações e ações a que remete, interpretações muitas vezes contraditórias.

No que respeita a considerações sobre universidade, os primeiros cursos de educação superior foram criados, no Brasil, para atender à vontade da elite da sociedade brasileira. Na época da Colônia e do Império, a educação era motivo de notoriedade social. O acesso à leitura e à escrita era para poucos, e a educação superior afunilava ainda mais o número de acadêmicos nesse nível de educação. A elitização da educação é meio para a construção de um projeto de país conivente com os interesses da classe dominante, que na década de 1920, quando a primeira universidade foi criada no Brasil, o governo almejava formar uma elite que consolidasse o desenvolvimento do país; porém, a grande maioria da população não era alfabetizada e somente os filhos da população abastada tinha acesso à educação escolar e, conseqüentemente, ao ensino superior.

A defesa da universidade pública era para garantir às classes dominantes que seus herdeiros pudessem estudar e se formar em seu país de origem, sem precisar viajar ao exterior para se tornarem médicos, engenheiros ou advogados, para dessa então perpetuarem seu status social e econômico. No contexto mencionado é que se defendia a universidade pública: "[...] a universidade pública - e o sistema educacional como um todo - esteve sempre ligada à construção do projeto de país, um projeto nacional quase sempre elitista que a universidade deveria formar" (SANTOS, 2004, p. 45).

A dificuldade de acesso e de permanência na educação superior e, a partir da década de 1920<sup>9</sup>, do acesso à universidade, sempre foi para uma minoria, excluindo do saber acadêmico as camadas menos abastadas. O meio de sobrevivência era a agricultura e a exigência para garantir o sustento era a de condições

---

<sup>9</sup> No ano de 1920 foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, primeira universidade brasileira.

físicas para trabalhar nas lavouras, não sendo necessário saber ler, escrever ou contar. A exclusão existia, porém, não era considerada como tal, uma vez que a mão de obra era necessária para o desenvolvimento das lavouras e para a consolidação econômica do país.

Com a industrialização, as exigências do mercado modificaram-se e novas competências eram exigidas para que o sustento das famílias fosse garantido, ou que tivessem, por meio do trabalho, condições de sobreviver. A universidade sofreu as influências das mudanças sociais e foi objeto principal de reformas e de projetos políticos do Estado.

Frente às novas exigências, a universidade alterou sua estrutura de acordo com os novos ideais da classe dominante: militares e empresários. Nessa mudança de diretrizes a universidade assumiu diferentes formas, sempre com o objetivo de atender às necessidades impressas pelo seu papel social e econômico. As mudanças ocorridas nas universidades em outros países orientam e imprimem suas características na educação superior do Brasil. Outros textos abordam sobre esse assunto:

Para conformar-se às necessidades da Revolução Francesa, [a universidade] tornou-se profissionalizante, *napoleônica*. Para responder às exigências do desenvolvimento científico da Prússia, tornou-se universidade de pesquisa, *humboldtiana*. Para fazer frente à democratização do acesso à educação em países de rápido desenvolvimento ao final do século XIX e início do século XX, tornou-se universidade de massas, adotando múltiplos modelos, como ocorre, desde então, por exemplo, nos EUA. (SGUISSARDI, 2004, p. 647)

As políticas econômicas e sociais influenciam diretamente na estrutura e nas

ações das universidades. No Brasil, desde a reforma universitária de 1968<sup>10</sup>, a profissionalização é característica presente nesse nível de educação. A partir da década de 1970, novo papel é atribuído ao Estado: a educação superior passa a ser competência da União, que com o governo militar assume a responsabilidade desse segmento. Segundo Cunha (2002, p. 55), ainda na década de 1970 o governo utilizou o campo da educação para justificar as desigualdades econômicas e sociais do país. Pensamento reproduzido atualmente e intrínseco nas concepções e objetivos da educação nacional, assim como nos documentos das universidades.

Nessa década (1970), inicia-se a crise do Bem-Estar Social, e iniciativas são elaboradas para utilizar a universidade como meio para melhorar as condições sociais e econômicas das pessoas. As características das universidades se assemelham por todo o país, pois a diretriz principal que orienta a sua organização foi impressa pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior.

No interior do país, uma iniciativa isolada utilizou a idéia de integração regional e movimento comunitário de base para organizar suas ações e seus objetivos. Ações que atualmente incorporam as políticas públicas e as diretrizes inclusivas. Como exemplo citamos a UNIJUI, que até então era FIDENE, no interior do Rio Grande do Sul, cujo principal objetivo era a educação de agricultores que não tinham acesso ao conhecimento universitário, pois trabalhavam no campo e não poderiam deslocar-se

---

<sup>10</sup> Em 1968 foi criado, pelo governo militar, um GT – Grupo de Trabalho, com o objetivo de elaborar uma lei que orientasse a educação superior, uma vez que essa deveria estar compatível com o contexto econômico e social almejado pelo governo. "Dando continuidade aos estudos sobre a realidade educacional, foi criado (...) o Grupo de trabalho da Reforma Universitária (GT), ao qual o Governo atribuiu a missão de 'estudar a forma da Universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país" (ROMANELLI, 1978, p.222). A Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior.

durante um período extenso para outras cidades. A educação superior é observada como meio para a inserção desses agricultores na sociedade, e a produção do conhecimento realizada por eles próprios favoreceria o avanço da região.

Após os anos de ditadura militar e sob a égide da democracia, as universidades alteram suas perspectivas e iniciam um processo com enfoques diversos, em que a preparação do cidadão crítico e reflexivo passa a ser determinante no perfil do futuro profissional que a universidade deveria formar.

O movimento das universidades segue as diretrizes sociais que utilizam a inclusão para sustentar o modelo econômico implantado no país: o capitalismo. É com o objetivo de incluir que as propostas para a reforma das universidades vêm sendo discutidas, seja essa inclusão acadêmica, física, econômica, social ou meramente discursiva. São alguns dos projetos de democratização do ensino superior do Ministério da Educação: Universidade para Todos (ProUni)<sup>11</sup>; Sistema Especial de Reserva de Vagas<sup>12</sup>.

Com esses projetos de lei, o governo desvia a atenção da necessidade de maiores financiamentos e de apoio às universidades públicas e a especifica a grupos excluídos a oportunidade de acesso a uma educação superior cada vez mais pobre e carente de apoio financeiro e político. As ações afirmativas implícitas nesses programas favorecem grupos geralmente excluídos e são necessárias, porém, não resolvem o problema da exclusão social e escolar.

Os processos de inclusão e de exclusão, são categorias intrínsecas na

---

<sup>11</sup> O ProUni tem como principal objetivo a ocupação de vagas ociosas nas universidades privadas por estudantes que freqüentaram o ensino médio na rede pública, e por professores do ensino básico sem curso superior (BRASIL, 2004, p.12).

<sup>12</sup> Prevê a reserva de vagas nas universidades públicas para estudantes oriundos das escolas públicas, assim como vagas para negros e índios.

implementação das políticas públicas. A interpretação que se faz dessas categorias é a que mais convém ao mercado e que melhor serve às classes dominantes do início do século XXI. Nesse contexto, o processo de inclusão almejado pelos grupos socialmente excluídos, restringe-se (mercadologicamente) aos grupos economicamente excluídos, ações necessárias para que o desequilíbrio do sistema econômico vigente não sofra um colapso e provoque uma ruptura que o tornasse completamente impossível de se sustentar.

O Ministério da Educação observa a educação superior "[...] como centro estratégico de um projeto de desenvolvimento cultural, econômico e social do País[...]" (BRASIL, 2004, p.6). Sendo uma "estratégia" a educação superior é incorporada como meio e não como fim; sob esse aspecto as universidades precisam incorporar o maior número de pessoas não para que essas possam ter uma educação acadêmica que as transformem em sujeitos críticos, mas objetiva que, por meio da formação e qualificação profissional produzam um país com mão de obra especializada e que gere maior número de riquezas, fomentando o sistema econômico. A profissionalização é necessária para o progresso social, entretanto, ao superficializar o acesso à educação superior, sem oferecer maior apoio financeiro e político às instituições públicas, o governo retira o sentido e esvazia essas medidas, que acabam apenas aumentando o número de alunos que ingressam na educação superior. Para que isso não aconteça, são desenvolvidos debates e discussões sobre como proporcionar maior acesso sem massificar a educação, ou seja, sem perder a qualidade da educação.

A universidade é discutida e reformada de acordo com as novas perspectivas do mercado e incorpora processos contraditórios e diversos. Segundo Kuenzer (2002) dois processos se apresentam nas novas relações impostas pelo sistema econômico e

apropriadas pela universidade, enquanto extensão e parte da sociedade: "a exclusão includente e a inclusão excludente".

A exclusão includente identifica-se como a existência de:

[...] várias estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal, no qual ele tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho e, ao mesmo tempo, são colocadas estratégias de inclusão no mundo do trabalho, mas sob condições precárias" (KUENZER, 2002, p.92).

A inclusão excludente é entendida como

[...] estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo [...] (Idem, p. 92).

Diferentes mecanismos de expansão de vagas nas universidades são implantados e implementados, tendo como objetivo principal a inclusão de todos nesse nível de educação, entretanto, nem sempre é possível concatenar quantidade com qualidade, mesmo que um conceito não exclua o outro, quanto maior for a quantidade de alunos, maior serão as despesas e a necessidade de financiamento das IES, principalmente das universidades públicas. Dessa forma, se inclui o aluno na educação superior, entretanto, não há mecanismos que garantam a permanência e o aproveitamento deste no decorrer de sua jornada acadêmica.

Mesmo com as contradições intrínsecas do processo de inclusão e das universidades como instituições de educação, sendo também meio social contextualizado e

historicizado, o acesso e a permanência às universidades é condição iminente para a constituição de uma sociedade crítica e desenvolvida.

Discutir a função social da universidade é fundamental para contextualizar o seu papel histórico no desenvolvimento nacional. De acordo com Morais, "[...] há uma ambígua relação de fascínio e estranheza, atração e rejeição, e mesmo de amor e ódio entre o meio social e as universidades" (1995, p.09).

A ambigüidade entre o disposto em documentos institucionais e a prática deve ser um dos elementos principais na análise da universidade. O meio acadêmico é repleto de ambigüidades, de contradições, motivo pelo qual a universidade é tão rica e proporciona o desenvolvimento de novos conhecimentos. A crítica construtiva é o fomento de novas descobertas, assim, o movimento dialético e o embate político no interior das universidades promove situações de desequilíbrio e de enfrentamento, situações que geram mobilizações e que por sua vez somam forças em prol de um objetivo comum; essas são características intrínsecas da universidade, atualmente não tão aparentes.

No Brasil a cultura acadêmica é recente, se pensada no âmbito da história. Enquanto em nosso país temos universidades apenas após a década de 1920, outras nações vivem uma realidade universitária há mais de nove séculos<sup>13</sup>, ou seja, não temos tradição de valorizar as universidades. Alguns professores universitários, mesmo vivenciando diretamente a realidade acadêmica, não vislumbram a importância dessa instituição no contexto social em que vivem. Assim, repassam a seus alunos o descrédito pela sua atuação e conseqüentemente pela sua posição perante realidades que transpassam as universidades, realidades que não dependem exclusivamente destas mas interferem no desempenho e na realidade institucional. Para Maria das Graças M. da Silva, "[...] a função

---

<sup>13</sup> A Universidade de Paris foi oficializada pelo Rei da França em 1.200, portanto há nove séculos. Mas à época já existiam mais de duas dezenas de universidades na Europa Central.

da universidade que se mostra especialmente suscetível e atraente à 'mercantilização' é a pesquisa, devido ao produto que o conhecimento desenvolvido é capaz de gerar" (2000, p.55).

A pesquisa favorece novas descobertas, novos produtos e soluções criativas e necessárias ao desenvolvimento econômico do país. Entretanto, esse processo é longo e demanda recursos financeiros nem sempre disponíveis, fator que onera a produção de pesquisa e remete a universidade a desenvolvê-la principalmente na pós-graduação, oferecendo à graduação apenas o ensino e, algumas vezes, a extensão. A formação do pesquisador que tem por objetivo maior o conhecimento, fica muitas vezes abafada pela valorização do pesquisador que direciona seus trabalhos à demanda de empresas e indústrias financiadoras destas. A universidade não é um mercado onde se "encomenda" uma pesquisa visando o lucro, mas é (ou deveria ser) uma instituição que se preocupa com a função da pesquisa e do que significa para um profissional essa formação voltada para a pesquisa e o conhecimento científico. Segundo Ávila (2000, p. 19), sem a pesquisa não haveria a "verdadeira formação", uma vez que é através desta que se dá a elaboração do conhecimento, sem pesquisa não há universidade, uma vez que a mera transmissão do conhecimento acontece em qualquer instituição de educação. Mariluce Bittar escreve sobre esse assunto:

A universidade que se almeja deve oferecer o ensino associado à pesquisa e a produção científica e cultural nela elaborada deve contribuir para o desenvolvimento da tecnologia e para o diagnóstico dos problemas sociais, interpretando-os e transformando-os (2001, p. 132).

Ao pertencer à determinada região, a universidade muda e se modifica pelas especificidades locais. Contribuir para o desenvolvimento local é, também, função das universidades, assim como estudar e sistematizar o conhecimento advindo das pesquisas



desenvolvidas em seu âmbito. Retornando o resultado das pesquisas à sociedade, a universidade engrandece sua essência. Conforme Morais:

As universidades devem ser lugares de investigação, documentação, criatividade e ensino. Tudo isso, porém, é movido por uma intencionalidade: investiga-se e documenta-se para dadas finalidades, cria-se para alguém e ensina-se a alguém. E, nesse ponto, fica inevitável o questionamento quanto ao grau de aproximação e compromisso que cada instituição universitária mantém com a sociedade que a criou, a subsidia financeiramente e a escolhe. (1995, p.21)

A universidade depende de articulações políticas internas e externas, entretanto, a mobilização interna, quando consolidada, utiliza-se das ambigüidades e contradições para enriquecer e orientar sua política interna, visando o crescimento da comunidade acadêmica e da comunidade que a cerca. Deve-se tomar cuidado para que a relação comunidade e universidade não sigam os padrões econômicos, mas sim os padrões da produção do conhecimento e do respeito à cultura. Boaventura de Sousa Santos escreve sobre a crise das universidades e sobre o tipo de conhecimento produzido em seu interior:

Quando a procura de educação deixa de ser uma reivindicação utópica e passa a ser uma aspiração socialmente legitimada, a universidade só pode legitimar-se, satisfazendo-a. [...] o tipo de conhecimentos produzidos (questão de hegemonia) tende a alterar-se com a alteração do grupo social a que se destina (questão de legitimidade) (2003, p. 211).

A discussão frente à reforma universitária proposta pelo governo atual<sup>14</sup>, enfoca diferentes ângulos, entre eles o papel da universidade para com a sociedade em que está inserida. Quando se questiona tal função, o aspecto da formação do cidadão apto a

---

<sup>14</sup> Conforme citação 1.

enfrentar o mercado de trabalho é levantado e analisado. Morais expõe como "papéis" da universidade:

As condutas de pensamento, as metodologias de pesquisa, o senso crítico, as técnicas de documentação e a estruturação mais palpável das personalidades dos educandos: eis os papéis por excelência das universidades. Vê-se que a competência da universidade se volta agora, primacialmente, para a promoção de um ser humano capaz de 'permanecer sendo' um profissional digno e respeitável (1995, p. 26).

A função social da universidade perpassa a realidade institucional preconizada em seus estatutos e regimentos, porém, vai além disso: requer comprometimento profissional e político de cada integrante da instituição, mobilizando e fomentando mudanças sociais e econômicas com bases sólidas e possíveis. Dessa forma, influencia e é influenciada pelas forças e interesses políticos e sociais da sociedade em que se localiza e da qual faz parte,

[...] a universidade sempre cumpre seu papel político na manutenção ou na transformação do projeto global da sociedade, assumindo e desempenhando diferentes papéis de acordo com o momento histórico e a correlação entre as diferentes forças sociais da sociedade na qual se insere (MAZZILI, 1996, p. 5).

A história das políticas públicas, que hoje preconizam a inclusão social, tem como principais disseminadoras algumas recomendações de documentos internacionais, a exemplo da Declaração Mundial de Educação para Todos e da Declaração de Salamanca.

Em 1994, na Espanha, foi assinada a Declaração de Salamanca, quando muitos países, entre eles o Brasil, decidiram levantar a bandeira da inclusão, uma vez que a desigualdade é característica marcante na realidade mundial. Dois anos depois, seguindo as

orientações da Declaração de Salamanca e sob a pressão dos movimentos sociais que combatem as desigualdades sociais e econômicas, foi aprovada a Lei Federal 9.394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que assegurou, na letra da Lei, a todas as crianças o direito ao acesso e permanência na escola. Subentende-se que nesse “todas” estejam incluídos os educandos com necessidades educacionais especiais ou, mais especificamente, as pessoas com deficiências ou altas habilidades.

Por meio das orientações da LDB/1996, o governo aumentou abruptamente, na escola regular, uma parcela da população até então atendida em instituições especiais, onde, separadas por “diagnósticos”, formavam grupos isolados; a partir da Lei mencionada, esse grupo que antes era impedido de se matricular no ensino regular, tem "permissão legal" e até incentivo para desenvolver seus estudos junto aos alunos das escolas regulares.

A universidade, como instituição social, representa e apresenta em sua constituição as divergências e ambigüidades do contexto social vigente. O processo inclusivo, que tempos atrás era reivindicado por grupos específicos (geralmente grupos excluídos), agora é tema de propostas políticas partidárias e governamentais. Assim, também a universidade deve discutir e vivenciar novas propostas para a implementação de programas de inclusão social. As pessoas com necessidades especiais, como minoria, integram um grupo que reivindica seus direitos a uma verdadeira participação na sociedade, e conseqüentemente, na universidade. Porém, esse processo é demorado e implica no investimento de recursos materiais, financeiros e humanos por parte da instituição, resultando na demora e, muitas vezes, na inviabilização de acesso e de permanência desse segmento na educação superior:

O discurso evocando a ligação com os excluídos do sistema universitário está presente em vários momentos do seu desenvolvimento, embora esta proposta nem sempre seja viabilizada, colocando-se mais no plano das intenções (SILVA, 2000, p. 64).

Um exemplo que corrobora a afirmação da autora ocorreu recentemente: em novembro de 2003, no jornal Correio do Estado, em Campo Grande, foi publicada uma reportagem em que o ex-Ministro Cristovam Buarque lançava o "Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade" pelo qual pretendia "[...] criar políticas inclusivas para pessoas com necessidades especiais, visando o acesso ao ensino *público* [...]" (p.12, grifo nosso). Presumia-se que a educação superior estava "inclusa" nessa ação, uma vez que também faz parte do ensino *público*. Uma particularidade importante é que o projeto seria desenvolvido em 83% dos municípios do país, e para efetivar essa "inclusão", no período de *uma semana*, "[...]gestores e educadores de 128 municípios participarão de um curso de formação para que elaborem projetos de educação inclusiva e tenham condições de atender os alunos especiais [...]" (Correio do Estado, 20/11/2003, p.12).

O Brasil tem mais de 5.000 municípios e, em uma semana, pouco se "aprende" sobre necessidades especiais, inclusão e diversidade. Os órgãos internacionais têm interesse específico nessas ações, ou seja, não é gratuito o esforço nacional para a implementação do processo de inclusão, pois recursos serão investidos para que tal política seja implementada. Com uma semana de capacitação tem-se a ilusão de que algo está sendo feito, considerando que não foi sequer mencionada qual a instituição que faria tal capacitação: se apenas os gestores de 128 municípios seriam contemplados com a capacitação de professores, como seria efetivada a "inclusão"? Como seriam elencados os municípios? Como respeitar as diferenças regionais de um país tão grande?

Em Mato Grosso do Sul os programas de capacitação de professores em serviço acontecem por meio de cursos de especialização pagos<sup>15</sup> nas instituições de educação superior, bem como de cursos de extensão e capacitação na própria escola<sup>16</sup>. A não existência de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura resulta em grande número de professores que se sentem despreparados para o processo de inclusão social, principalmente no que diz respeito a alunos com necessidades educacionais especiais.

Visando desenvolver ações que favoreçam a permanência de pessoas com necessidades especiais na educação superior, o Ministério de Educação aprovou uma Portaria que preconiza a criação de núcleos de apoio à inclusão do aluno com necessidades especiais no referido nível de ensino.

A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, publicada no Diário Oficial da União no dia 11 de novembro de 2003, reforça o disposto na Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, assegurando às pessoas com necessidades especiais o direito de acesso ao ensino superior. Esse documento obriga as instituições de educação superior a se adaptarem para atender às necessidades específicas de pessoas com necessidades educacionais especiais. A portaria, mencionada acima, "[...] dispõe sobre requisitos de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições" (DOU Nº 219, 11/11/2003, seção 1, p.12).

Essa legislação evidencia o que já estava disposto nas demais leis e

---

<sup>15</sup> Mesmo nas universidades públicas, os cursos de especialização são pagos pelos alunos.

<sup>16</sup> A capacitação na própria escola é feita pela Unidade de Apoio à Inclusão ao Portador de Necessidades Educacionais Especiais, que é coordenada pela Secretaria de Estado de Educação.

acrescenta outros aspectos da acessibilidade como a garantia de recursos específicos aos deficientes auditivos e aos deficientes visuais, recursos pedagógicos específicos e o respeito às diferenças de linguagem no que se refere a deficientes auditivos. A eliminação de barreiras arquitetônicas, enfatizada em outros dispositivos legais, também é divulgada pela mídia, com vasto número de apelos reflexivos sobre a questão da acessibilidade física. Entretanto, o diferencial desta Portaria é o acompanhamento, durante todo o decorrer do curso, ao deficiente físico e/ou sensorial.

Em Campo Grande a mobilização de algumas Instituições de Ensino Superior já se faz notar, como por exemplo, a criação de Núcleo de Apoio ao Deficiente (NAD) na UNAES – Faculdade de Campo Grande, com o objetivo de “[...] apoiar os estudantes com deficiência na defesa aos seus direitos” (Informativo UNAES, 29/11/2003, p. 05). Tais iniciativas são de extrema importância para a permanência da pessoa com necessidades especiais na educação superior, assim como mobiliza a comunidade acadêmica a buscar alternativas para adaptar-se a uma nova realidade. A conscientização dos colegas, dos professores e funcionários que vivenciam esse processo, aumenta a oportunidade de melhores condições sociais para tais segmentos.

Entretanto, a criação de um Núcleo ou de uma Sala de apoio não basta, é preciso que os objetivos sejam efetivados e sejam desenvolvidas as atribuições referentes a esses segmentos junto aos alunos com deficiência. Em reunião do CONSEP, a conselheira Tânia Regina Noronha Cunha, que é deficiente visual, relatou o descaso e a falta de apoio da instituição em que cursa especialização, no sentido de providenciar as adaptações necessárias para o acompanhamento às aulas, tanto no que se refere a material quanto à compreensão dos professores. Ou seja, mesmo com a existência de um Núcleo, a inclusão do aluno com deficiência não está garantida, pois são indispensáveis ações que construam

uma cultura de compreensão e de respeito às diferenças das pessoas com necessidades especiais.

A diversidade de situações econômicas e sociais origina movimentos que lutam por situações menos desiguais. A apropriação dessas defesas por parte de organismos multilaterais, como o Banco Mundial, desperta certo receio, uma vez que as ações por parte do Banco geram dívidas e conduzem à dependência econômica do país que recebe financiamentos dessas instituições. Existem interesses específicos dessas organizações internacionais que financiam o processo de inclusão social com interesses vinculados à manutenção do sistema que os mantém no poder e que denominamos capitalismo. A inclusão é um processo, é ideologia apoiada pelo Banco Mundial, principalmente por meio de ações organizadas pela UNESCO, ONU e UNICEF; essas agências incentivam a elaboração de políticas orientadas pelo disposto nas conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos, que por sua vez deu ênfase, a nível mundial ao processo de inclusão social. Marília Fonseca analisa as ações do BM que embasam o exposto acima:

No ano de 1990, o Banco [Mundial] passa a elaborar novas diretrizes políticas para as décadas futuras, com base nas conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos realizada na Tailândia no mesmo ano. Além da presença de 155 países, a conferência contou com a participação de outras agências internacionais, bilaterais e multilaterais, entre as quais é de se ressaltar o papel do Banco Mundial como um dos principais coordenadores do evento (1995, p. 171).

Com o objetivo de apoiar o processo de inclusão, ou seja, fundamentar os princípios de igualdade de oportunidades, a mesma autora menciona outros objetivos apoiados por essas organizações, cujas ações são inseridas no referido processo:

Algumas diretrizes contidas na publicação do Banco (BIRD,1990) reiteram o objetivo da UNESCO de eliminar o analfabetismo até o final do século; assim também os programas da USAID para o desenvolvimento da educação de base e a preocupação do Banco com certas questões universais, como a proteção ao meio ambiente e o controle do crescimento demográfico (FONSECA, 1995, p. 172)

Cabe a análise de como vem acontecendo esse processo, de quais são os principais interesses econômicos por trás de tal mecanismo. Mesmo favoráveis à participação das minorias (entre elas as pessoas com necessidades especiais) é preciso ter claro que investimentos e recursos direcionados para tal fim não surgem ao acaso, pois todo investimento tem um objetivo subentendido:

[...] o mercado real está longe da utopia neoliberal, segundo a qual o livre mercado possui mecanismos de auto-regulação, mediante os quais a procura competitiva do benefício privado leva a um estado social perfeito (CORAGGIO, 1998, p.82).

A ideologia neoliberal utiliza recursos tão sutis que, quando nos conscientizamos, percebemos que já contribuimos para difundir uma ou outra parcela dessa ideologia que impregna nosso país, ou ainda, nosso continente.

A inclusão é um processo necessário para a manutenção do regime econômico atual: o capitalismo necessita de mecanismos que contribuam para controlar esse fenômeno avassalador cujo objetivo único é o acúmulo do capital. Segundo Coraggio, desde 1990, o Banco Mundial declara como seu principal objetivo o combate à pobreza. Não são ações embasadas em ideais sociais, mas sim em ideais econômicos, sendo que um dos principais riscos, ou seja, um dos limites que pode desmoronar com o capitalismo é "[...] a



intensificação dos desequilíbrios sociais, que corroem a estabilidade política necessária para que a nova economia se consolide em escala global" (CORAGGIO, 1998, p.85).

O processo de inclusão encontra apoio internacional para implementação de políticas específicas, para suporte a ações comunitárias e imediatistas e para o fortalecimento de instituições que desenvolvem os ideais neoliberais implícitos (ou explícitos) em ações que capacitam pessoas com necessidades especiais para o mercado de trabalho. Cabe às Instituições de Ensino Superior analisar, pesquisar e divulgar tais situações sociais. O Ministro da Educação, Tarso Genro, em seu discurso sobre a reforma universitária durante uma teleconferência, referiu-se à inclusão social como um dos objetivos a serem fortalecidos pela universidade, assim como função social desta (Teleconferência transmitida pelo MEC em 30/03/04).

As universidades de Mato Grosso do Sul apresentam propostas para a inclusão social, tanto em seus cursos de graduação quanto nos de extensão e nos programas de pesquisa. A existência ou não, nessas políticas institucionais, de disciplinas que contemplem aspectos específicos desse segmento da população é o objeto desta pesquisa, dada a relevância do espaço representado pelas universidades: cabe a elas formar profissionais que não só estejam mais preparados para a realidade do mercado de trabalho, mas também atuem diretamente no processo de inclusão social e discutam o contexto em que a inclusão é possível.

A universidade, por meio dos cursos de licenciatura, forma educadores e assim transforma estudantes em professores, ou seja, é com o conhecimento e a educação desenvolvidos nas universidades que esses sujeitos atuarão na educação básica. A educação especial é modalidade da educação e o processo de inclusão obriga a aceitação da matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Dessa forma, o profissional que escolheu a profissão do magistério, optou também, pela possibilidade de atuar diretamente com alunos com necessidades educacionais especiais.

## **1.2 - Educação Especial**

A educação especial é uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de escolaridade. Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, no âmbito da Educação Básica, tal modalidade está assim definida:

Educação Especial: Modalidade da educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos ou serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001 a, p. 39).

O acesso e a permanência da pessoa com necessidades educacionais especiais no ensino regular justifica-se de muitas formas, independentemente do disposto nas leis que orientam tal disposição. A possibilidade de participar do contexto social e do grupo social representado pela escola é fundamental na formação do sujeito.

“Toda relação social é uma relação educativa” (ROSS, 1998, p. 78). A escola é o local onde a criança e o jovem têm a possibilidade de vivenciar diferentes situações e, dessa forma, elaborar novos conceitos e mecanismos de ação. Ross menciona que, assim como indivíduos “normais” necessitam das experiências para desenvolver suas potencialidades, não bastando predisposição inata para tal, também as pessoas com necessidades especiais precisam de tais vivências. Assim, as pessoas mencionadas,

precisam da convivência social com seus pares e da educação sistematizada, situações efetivadas na escola. Sem a possibilidade do convívio social, as "diferenças" são ampliadas e a aquisição dos costumes sociais e do conhecimento histórico e cultural não acontece, acarretando na não compreensão de como se relacionar, agir e interagir na comunidade.

Dessa forma,

[...] suas potencialidades [de indivíduos normais] são fruto de experiências que foram acumuladas ao longo dos anos, obtidas tanto no âmbito da educação formal quanto na esfera da prática social mais ampla. As limitações relativas às necessidades de comunicação e intercâmbio com o mundo natural e social dos portadores de uma distinção biológica-físico-sensorial, nessa linha de raciocínio, não são decorrentes de uma incapacidade inata, mas simplesmente de uma potencialidade não desenvolvida em decorrência de uma carência de recursos educativos e outras mediações histórico-sociais (ROSS, 1998, p.79).

Ao apoiar educandos com necessidades educacionais especiais, a educação especial, ao mesmo tempo em que busca alternativas para a permanência desse aluno na escola, precisa "enquadrá-lo" como aluno com necessidades educacionais especiais, ou seja, para incluí-lo, precisa primeiro excluí-lo. Sem o diagnóstico de aluno com necessidades educacionais especiais, nenhum encaminhamento aos serviços da educação especial pode ser efetivado.

A Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001, que "Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica", explicita no artigo 5º, quem são as pessoas consideradas "com necessidades educacionais especiais":

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

- b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001 c).

### **1.3 Educação e educação especial**

A educação é uma forma de reproduzir o modo de ser e a concepção de mundo de pessoas, grupos e classes, por meio da troca de experiências e de conhecimentos. Conceber essa percepção de mundo e de educação implica também crenças, idéias, valores, formas de trabalho e de organização social, cultura e demais instâncias que interferem na forma de conceber o mundo, ou seja, são vários os fatores que influenciam a educação das pessoas. Diferentes ações são desencadeadas em função da educação:

A educação refere-se ainda como uma ação que desemboca numa série de práticas de produção da vida social, tais como: preparação dos indivíduos mais jovens para a ação futura na sociedade, transmissão da herança cultural e de novas formas de trabalho, socialização de processos produtivos de bens materiais e espirituais, entre outros (FONSECA, 2003, p. 21).

A educação implica diferentes concepções de mundo, muitas vezes influenciadas pelos modos de produção de sua época. A organização das políticas educacionais reflete e interfere em mudanças sociais e conceituais advindas das transformações ocorridas no mundo do trabalho. O grupo social é influenciado e influencia a educação e as diretrizes educacionais. Para Dermeval Saviani (1995, p.11): "[...]o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo

singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens".

A educação de profissionais da educação, mais especificamente de professores, também é influenciada pelas mudanças ocorridas na sociedade, no mundo do trabalho e na economia do país. A Educação Especial é fruto da mudança de concepção de sociedade, do avanço das políticas públicas e dos movimentos sociais que pressionam o Estado na consolidação de seus direitos como sujeitos sociais.

Remontam à época de 1960, no Brasil, as primeiras prescrições normativas sobre a formação de professores para atuarem com pessoas com necessidades educacionais especiais. A CADAME - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais colaborou com o então Ministro da Educação e Cultura, Pedro Paulo Penido, para a aprovação do Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960 (MAZZOTTA, 2003), documento que aponta, no artigo 3º, a forma como devia ser desenvolvida "[...] a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo". No inciso II a formação do professor é destacada: "[...] II - Incentivando, pela forma de convênios, a formação de professores e técnicos especializados na educação e reabilitação das crianças retardadas e outros deficientes mentais" (LEX, 1960, p.1003).

Com a promulgação da Lei nº 5692/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, teve início a incorporação da educação especial pelas Instituições de Ensino Superior, uma vez que o artigo 9º dispunha que alunos com "deficiências físicas ou mentais" deveriam receber tratamento especial de acordo com o especificado em documentos do Conselho Federal de Educação. No artigo 29 foi definido que "[...] a formação de professores especialistas para o ensino dos 1º e 2º graus de ensino fosse se

elevando progressivamente" . Segundo José Geraldo Silveira Bueno (2002, p.25), "[...] em decorrência dessa lei, o Conselho Federal de Educação baixou Resoluções tornando obrigatória a formação de professores de educação especial em nível superior, dentro dos Cursos de Pedagogia".

Em 1973 foi criado o CENESP - Centro Nacional de Educação Especial, que, com base na Portaria Ministerial nº 550, definiu seu Regimento Interno, o qual dispõe nos caput e parágrafo único do art. 2º:

O CENESP tem por finalidade planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, da audição, mentais, físicos portadores de deficiência múltiplas, educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando à sua participação progressiva na comunidade, obedecendo aos princípios doutrinários, políticos e científicos que orientam a Educação Especial.  
[...]

Parágrafo Único - Compete especificamente ao CENESP: [...]

VII - propor a formação, treinamento e aperfeiçoamento de recursos humanos, na área específica de Educação Especial (MAZZOTTA, 2003, p.57).

No ano de 1979, o CENESP implementou ações de capacitação e aperfeiçoamento de professores, desvirtuando as diretrizes inclusivas<sup>17</sup>, que determinavam a necessidade de capacitação dos professores das salas de ensino comuns, ou seja, as diretrizes remetiam à necessidade de formação e capacitação dos professores que atuavam em salas de aula, mas foi beneficiado exíguo número de professores do ensino regular vez que o maior número de contemplados se reduziu a técnicos e que, dentre estes, grande parte pertencia ao quadro de servidores do próprio CENESP. Segundo Marcos Mazzotta (2003, p.100):

---

<sup>17</sup> Em 1979 utilizava-se o termo "integração"; já o termo "inclusão" passou a ser difundido nos anos 1990. Essas denominações serão discutidas no item 2.2 deste mesmo capítulo.

Dos duzentos e noventa técnicos previstos, sessenta são do CENESP com bolsas para formação através de especialização, mestrado e doutorado, enquanto para estes mesmos cursos estão incluídos cinquenta e quatro bolsistas das Secretarias Estaduais de Educação.

As políticas educacionais indicavam o caminho da integração (inclusão) e não o da ênfase de cunho assistencialista e da reabilitação<sup>18</sup>, preponderante na Educação Especial desde longa data. Não era justificável, portanto, o favorecimento de *técnicos* em detrimento de *professores* que atuavam no ensino comum. Tal situação implicava em visão contrária à que vinha sendo apresentada: a da reabilitação em vez da escolarização (MAZZOTTA, 2003).

O CENESP elaborou e apoiou diversos Planos de Ação, dentre os quais alguns contemplando a formação de professores para atuarem com pessoas com necessidades especiais: a) em 1980, o Plano de Ação da Comissão do Ano Internacional das Pessoas Deficientes - AIPD, que apresentou entre suas metas a capacitação de professores para atuarem com pessoas com deficiência; b) em 1985, elaborou um plano denominado Educação Especial - Nova Proposta, que se referia à necessidade de políticas educacionais para a educação especial no Brasil (MAZZOTTA, 2003); c) em 1986/1993, foi desenvolvido o I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República, no qual a principal diretriz era a de garantir a todos o acesso ao ensino básico e a melhoria das condições sociais, pois estas se refletem e interferem na educação. No âmbito deste Plano, foi elaborado o programa "*Redimensionar as modalidades supletiva e especial de ensino*" (MAZZOTTA, 2003, p.100).

---

<sup>18</sup> A visão assistencialista e de reabilitação visava ao fechamento de um "diagnóstico" que deveria ser elaborado pelo técnico da educação especial. Essa perspectiva indicava uma abordagem de ordem não escolar, movimento rebatido na legislação.

Em 29 de outubro de 1986, por meio do Decreto nº 93.481, foi criada a CORDE - Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, cujo objetivo era "[...] traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas portadoras de deficiência, problemas de conduta e superdotadas" (Ibidem).

Em 1990, as atribuições relativas à educação especial foram destinadas à SENEb - Secretaria Nacional de Educação Básica, que por meio do Decreto nº 99.678, de 8 de novembro de 1990, cujos caput e inciso IV do artigo 7º assim dispõe: "[...] à Secretaria de Educação Básica compete: IV - Sugerir a política de formação e valorização do magistério para a educação especial" (MAZZOTTA, 2003, p.60).

Em 1992, a CORDE definiu o Plano Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, no qual foi apontada, entre as principais dificuldades para a inclusão, "[...] a insuficiência de recursos humanos devidamente qualificados para seu atendimento" (MAZZOTTA, 2003, p.111). Foi expressa a falta de pessoas qualificadas para o atendimento, o que indica que os professores são esses "recursos humanos" não qualificados, uma vez que a principal "via" para o avanço do processo de inclusão seria o ensino regular.

A Educação Especial começou a ser discutida no âmbito das universidades a partir de 1994, uma vez que a formação dos profissionais que atuam no ensino comum se faz na educação superior. Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, inserir em seu contexto um capítulo específico para essa modalidade de educação, a existência de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum aumentaram gradativamente. A escola regular passou a ser meio para a inclusão. O papel social da escola é ressaltado na nova diretriz da educação nacional, determinando essa



instituição como meio para a inserção social do sujeito. "A educação, a religião, a família, a política e o trabalho são inserções importantes, por meio das quais o indivíduo situa-se na sociedade, bem como no grupo social e na classe social" (IANNI, 2002, p. 32).

A escola representa, para a maioria dos cidadãos brasileiros, meio de acesso ao trabalho, como forma de manter condições mínimas de sobrevivência em um sistema que cobra, cada vez mais, os domínios de operações matemáticas, de tecnologias e, conseqüentemente, da leitura e da escrita. Sem estes requisitos básicos, o sujeito não tem acesso ao mercado de trabalho, ocasionando a necessidade de freqüentar a escola. Segundo Pablo Gentili (2002 p.55): “[...]nessa perspectiva, o indivíduo é um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho”.

As pessoas com necessidades especiais têm o direito de freqüentar a escola, seja esta uma instituição especial ou de ensino comum; ter acesso à alfabetização e à escolarização é uma demonstração de que, apesar de ter necessidades especiais, sejam elas deficiências ou não, esse sujeito é capaz de participar com os demais, tanto na escola quanto no mercado de trabalho. Dominar a educação sistematizada equivale a ser aceito pelo grupo, pela sociedade, significa também superar as barreiras que dificuldades específicas lhes impuseram. De acordo com Octavio Ianni,

[...] cabe ressaltar a importância da educação, da contribuição decisiva que a ‘educação formal’ desempenha na profissionalização e na cultura, no discernimento do espaço e tempo, do presente e passado, do próximo e remoto. Isto porque a educação formal, compreendendo os três níveis, a despeito das diferenças entre ensino público e privado, leigo e religioso, contribui claramente para a formação cultural do indivíduo e da coletividade, compreendendo as condições de transformação da população em povo, sendo este uma coletividade de cidadãos; todos seres sociais em condições de se inserirem nas mais diversas formas de sociabilidade e nos mais diversos jogos de forças sociais (2002, p. 32).

O processo de inclusão é um mecanismo que pode ser usado como estratégia política, social e econômica e, por isso mesmo precisa ser estudado, discutido e modificado, não podendo simplesmente ser ignorado. Como mecanismo político, a inclusão é enfatizada pela sua abrangência a diferentes grupos excluídos, o que a torna um processo social que busca favorecer parcela da população, geralmente desfavorecida, social e economicamente. Como mecanismo econômico, a inclusão é meio para diminuir as profundas diferenças originadas pelo poder econômico de cada grupo social.

O Plano Nacional de Educação, de 2001 (p.129/130) enfatiza a necessidade de professores preparados para atenderem aos alunos com necessidades educacionais especiais.

19. Incluir nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento dos alunos especiais.

20. Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação.

21. Introduzir, dentro de três anos a contar da vigência deste Plano, conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes para o atendimento dessas necessidades, como Medicina, Enfermagem e Arquitetura, entre outras.

22. Incentivar, durante a década, a realização de estudos e pesquisas, especialmente pelas instituições de ensino superior, sobre as diversas áreas relacionadas aos alunos que apresentam necessidades especiais para a aprendizagem. (BRASIL, 2001, b).

O texto enfatizado no Plano Nacional de Educação deixa claro o dever das instituições de educação superior, no que diz respeito à formação de profissionais qualificados para atenderem pessoas com necessidades especiais. A direção apontada é a formação de professores em Instituições de Ensino Superior e a necessidade de disciplinas que contemplem a educação especial, tanto nas licenciaturas quanto nos demais cursos de

graduação. Também está referida a necessidade da criação de cursos específicos sobre educação especial, tanto na graduação quanto na pós-graduação, o que deve ser respeitado, em todas as instituições universitárias, sejam elas públicas ou privadas.

A atual LDB/1996 reservou um capítulo para oficializar dispositivos referentes à educação especial no Brasil. No capítulo V, está prescrito que a educação especial deverá, preferencialmente, ser oferecida na rede regular de ensino, significando que o aluno com necessidades especiais deve freqüentar as escolas regulares. Dessa forma, o professor tem, em sua realidade de sala de aula, alunos com necessidades específicas, sobre as quais pode não ter tido oportunidade de estudar ou de pesquisar.

No artigo 59 da LDB/1996, a preparação de professores para atuarem com essas especificidades está assim preconizada:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:  
[...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classes comuns. (BRASIL, 1997, p.27 ).

Dessa forma, fica explícito que professores do ensino regular precisam ter acesso aos conhecimentos específicos para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, ação esta sob a responsabilidade das instituições de educação superior, às quais cabe a formação dos professores.

Os cursos que habilitam para a docência denominam-se licenciaturas e devem preparar o professor para atuar em contextos diversos, em virtude de que a escola o compreende em sua realidade discente cotidiana.

#### **1.4 Papel das licenciaturas.**

A formação de profissionais na área da educação é de responsabilidade das Instituições de Educação Superior, assim como de cursos no nível do Ensino Médio<sup>19</sup>. O Plano Nacional de Educação estabeleceu princípios para essa formação e a LDB/1996, fixou onde essa formação deverá ocorrer:

A formação inicial dos profissionais da educação básica deve ser responsabilidade principalmente das instituições de ensino superior, nos termos do art. 62 da LDB, onde as funções de pesquisa, ensino e extensão e a relação entre teoria e prática podem garantir o patamar de qualidade social, política e pedagógica que se considera necessário (BRASIL, 2001 b, p.143).

Frente ao valor da educação escolar, a formação de professores deve contemplar diferentes formas de estudo e conteúdo, de acordo com a realidade social e econômica da região e do país. Proporcionar ao futuro professor formação com embasamento teórico e capacitação de reflexão crítica sobre os processos políticos e educacionais é a função principal dos cursos que formam professores. A educação superior ainda não contempla todos os municípios e, conseqüentemente, ainda existem professores que não têm acesso a esse nível de ensino, porém, esse é o nível almejado para essa finalidade.

Os cursos de licenciatura ministrados nas universidades beneficiam-se de maior proximidade com a pesquisa, o que implica desenvolvimento de projetos que investiguem sobre a localidade em que estas estão inseridas. A formação de professores tem compromissos educacionais a serem desenvolvidos e a qualidade dessa formação

---

<sup>19</sup> Na modalidade "normal", segundo o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

refletirá diretamente no trabalho desenvolvido por esses em sala de aula. Conhecer, interpretar e questionar a realidade do grupo social em que está inserido, são características necessárias ao profissional da educação, diz Cartolano (1998, p. 2):

Assim, como homens do seu tempo, os educadores de hoje não podem esquivar-se dessa realidade social e, muito menos, perder de vista a viabilidade histórica de um projeto de transformação do real. Uma boa formação teórica e prática, básica e comum a todos, independente da clientela para a qual ensinarão no futuro, lhes garantirá uma leitura crítica não só da educação e das propostas de mudanças nesse campo, mas também uma consciência clara das determinações sociais, políticas e econômicas nelas presentes. Isso significa, por exemplo, saber analisar e criticar propostas oficiais ou institucionais da educação - a da "escola única" (Declaração de Salamanca, 1994), a "da Integração" (Política Nacional de Educação Especial, 1994) - a fim de reconhecer suas pertinência, ou não, às condições históricas existentes.

Discutir e questionar o sistema e as políticas é competência intrínseca à formação do professor, o que implica mudança e compromisso político e social. A noção de que ao ensinarmos modificamos nossos alunos e a nós mesmos consiste em compreender o processo histórico e o papel do professor na sociedade. Segundo Dermeval Saviani, "[...] ao adquirir competência o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua ação competente" (1995, p. 45). Para melhor ilustrar sobre o papel do educador como formador, Ávila, cita uma frase de Lothellier: "Ajudando a dar à luz o universo de cada um, o formador descobre o seu próprio" (ÁVILA, 2000, p.143).

Atuar com alunos que necessitam conhecimentos sobre educação especial exige do professor maior atenção em relação à sua prática, o que consiste em compatibilidade de conhecimento e postura de enfrentamento, até mesmo para identificar o significado pedagógico de ter um aluno com necessidades educacionais em sua sala de

aula<sup>20</sup>. O professor que tem esse aluno em sua sala não pode deter-se em planejamentos padrões. Pelo contrário, as necessidades específicas do aluno especial também criam a necessidade de novas e diferentes formas de apresentar o conteúdo escolar; ação que proporciona maior compreensão por parte deste aluno e dos demais.

As políticas educacionais enfatizam a necessidade de capacitações, porém pressupõe-se que a formação acadêmica em nível superior, em instituição compromissada com sua missão, proporcione ao educador visão crítica e reflexiva mais aprofundada sobre a realidade escolar e social, assim como do processo de inclusão. É certamente por isso que a LDB/1996 direciona a formação dos professores para o âmbito da educação superior, ou seja, nos cursos de licenciatura. O artigo 62 destina às licenciaturas a habilitação do magistério para a educação básica. Já a habilitação para as séries iniciais e educação infantil pode ser feita em nível de ensino médio no curso denominado "Normal":

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1997, p. 28).

Os cursos que formam professores no ensino médio estão cada vez mais escassos, com tendência ao desaparecimento, uma vez que ainda restam "brechas" na legislação para que tal formação ainda não seja de responsabilidade específica das Instituições de Ensino Superior. Devido ao contexto social diverso, debilitado social e economicamente, não seria coerente eliminar a possibilidade de atuação de professores

---

<sup>20</sup> Significado pedagógico, devido às necessidades de adaptação de espaço físico, material pedagógico, ou qualquer alteração que se faça necessária para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, seja ele com necessidades educacionais especiais ou não.

sem a formação mencionada<sup>21</sup>. A formação em nível médio é a única formação possível para alguns professores que atuam no interior do país, ou mesmo para professores que, por algum motivo não têm condições de cursar licenciatura na educação superior.

Outro aspecto relevante na formação de professores é a contradição entre as instâncias que normatizam as políticas educacionais e as que as concretizam.

Segundo Ávila (2003, p.57), a "[...] frontal contradição entre o 'mundo do sistema' e o 'mundo vivido [...]", é peça fundamental na compreensão das diferenças entre o que está preconizado nas diretrizes curriculares e a prática desse conteúdo nas instituições formadoras. A elaboração e publicação das normas que orientam a prática não constituem uma ação simples ou isolada. O mesmo autor expõe que:

Ainda se acredita ou se age como se acreditasse - por equívoco intelectual, ingenuidade cultural ou vício histórico -, que com boas normas e diretrizes se resolvem problemas tão complexos, agudos e distorcidos como o da formação de professores em pauta, bastando que as instâncias normatizadoras (MEC, CNE e outras) as imponham de cima para baixo às agências de fato formadoras (IES, de modo geral, e instituições escolares de Ensino Médio que ainda mantêm Habilitações para o Magistério) (Ibdem).

A formação de professores nas instituições de educação superior é chamada de licenciatura e tem a função de contemplar conteúdos, temáticas e práticas que favoreçam ao professor a possibilidade de lecionar com base sólida, ou seja, ministrar sua aula embasada em fundamentação teórica, assim como em conhecimentos desenvolvidos e aprofundados durante sua formação acadêmica.

---

<sup>21</sup> No estado de Mato Grosso do Sul, ainda existem 8.182 professores sem um curso de graduação, ou seja, sem a formação de nível superior.

A Portaria Ministerial nº 1793, de dezembro de 1994, "recomenda" a inclusão de disciplinas de educação especial nas licenciaturas e nos demais cursos de graduação, porém a ênfase maior se dirige aos cursos de pedagogia e de psicologia. O direcionamento em relação a esses dois cursos pode se explicar porque principalmente os cursos de pedagogia oferecem disciplinas de educação especial, uma vez que o de psicologia, nas universidades pesquisadas, destinam-se à formação do psicólogo clínico e não à formação do professor de psicologia, motivo pelo qual os mesmos quase não aparecem nessa pesquisa<sup>22</sup>.

Segundo o parecer n.º 28/2001 CNE/CP, aprovado em 02/10/2001, a

[...] *licenciatura* é uma licença, ou seja, trata-se de uma autorização, permissão ou concessão dada por uma autoridade pública competente para o exercício de uma atividade profissional, em conformidade com a legislação. A rigor, no âmbito do ensino público, esta licença só se completa após o resultado bem sucedido do estágio probatório exigido por lei.(2001, p.).

O documento que indica as diretrizes a serem seguidas nas universidades, mais especificamente nos cursos de formação de professores, é o parecer nº 9/2001 CNE/CP, com outros adendos posteriores; entretanto, permanece sendo o principal referencial sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”.

No citado documento, a educação é compreendida como mecanismo para efetivar mudanças sociais no contexto do qual a reforma curricular visa a que a formação de professores seja efetivada para atingir, futuramente, essa finalidade:

---

<sup>22</sup> Com exceção de alguns cursos de psicologia do interior. Conforme quadro de licenciaturas das universidades, no capítulo II.



Essa reforma curricular concebe a educação escolar como tendo um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais necessárias (Parecer nº 9/2001 CNE/CP, p.07).

Segundo o Parecer, as modificações curriculares embasam-se nos objetivos da educação e em sua função. A educação tem realmente o papel de modificar a sociedade, porém, essa atuação deve ser de cunho acadêmico, visando ao aprofundamento dos conhecimentos por ela repassados, construídos e identificados, não apenas buscando transmitir saberes acumulados como também atendendo às demandas exigidas pelo mercado e pela economia e deixando, muitas vezes, para segundo plano a educação que proporciona ao sujeito o conhecimento da história e da cultura de sua comunidade, ou seja, a educação que poderia contribuir para a formação de um sujeito participativo e que influencia nos rumos de sua história:

O que se observa é que, à medida que a escola adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção capitalista, ela assume também as exigências da ordem social desenvolvida nos processos de trabalho, tais como disciplina, exatidão, submissão física, técnica e moral, cumprimento estrito dos deveres, pontualidade, contenção corporal e afetiva. Ela assume os deveres impostos pela produção, através dos mecanismos do Estado, e relega a segundo plano, sob mil artifícios ideológicos, o direito à educação que fundamenta as demandas da sociedade civil (CIAVATTA, 2002, p. 128).

Nas diretrizes que orientam a formação de professores e nas disciplinas que irão compor as grades curriculares das licenciaturas, outras funções são exigidas do professor e objetivos sociais e econômicos ficam explícitos, justificando mudanças significativas nas estruturas acima mencionadas. A referência às aprendizagens “ampliadas” em vez de aprofundadas enfatiza o rumo das políticas educacionais, seguindo

no sentido de quantidade e não da qualidade. Novas tarefas são delegadas à escola e, conseqüentemente, ao professor. O aumento dessas “tarefas” confunde o professor no que diz respeito à sua função dentro da sala de aula. Entretanto, como formar um profissional sem atender às exigências instituídas nos pareceres, decretos e também nos documentos institucionais? Segundo o Parecer nº 9/2001 CNE/CP (p. 8):

Novas tarefas passam a se colocar à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas. E, também, porque é reconhecida pela sociedade como a instituição da aprendizagem e do contato com o que a humanidade pôde produzir como conhecimento, tecnologia, cultura. Novas tarefas, igualmente, se apresentam para os professores.

Mudanças sociais, econômicas, tecnológicas são fatos que não podem ser ignorados. Influenciam diretamente a educação e estabelecem padrões novos e diferentes. A aprendizagem e o ensino adquirem novas perspectivas frente às variadas situações vividas por alunos e professores. A educação especial já não se restringe às dependências de escolas especiais e é denominada como modalidade educacional.

Ainda de acordo com o Parecer que orienta as instituições de educação superior, no que diz respeito à formação de professores, 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 (Parecer nº 9/2001 CNE/CP, p. 21).

Mesmo após esse parágrafo, em que está clara a necessidade de conhecimentos sobre educação especial, o texto prossegue mas não garante a inserção dessa temática no curso, uma vez que não estabelece mecanismos e não "obriga" as instituições de educação superior a efetivarem essa diretriz:

As temáticas referentes à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial e Educação Indígena, raramente estão presentes nos cursos de formação de professores, embora **devessem fazer parte da formação comum a todos**, além de poderem constituir áreas de aprofundamento, caso a instituição formadora avalie que isso se justifique (ibidem, grifos nossos).

O mecanismo por meio do qual a instituição avaliará a necessidade de aprofundamento dessa temática não é identificado, assim como não é levantado o motivo da não obrigatoriedade de disciplinas que abarquem esse conteúdo. A educação especial é citada e enfatizada na legislação que orienta a constituição das grades curriculares nas universidades, entretanto, não observamos legislação específica que obrigue essas instituições a inserirem disciplinas sobre esse assunto em suas grades curriculares.

Na LDB/1996 e no Plano Nacional de Educação, o aluno com necessidades especiais tem direito a freqüentar a educação básica, que consiste na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, bem como a educação superior. Entretanto, e como se referiu anteriormente, uma vez efetivado legalmente o acesso desses alunos ao ensino regular, os professores de todos os níveis de ensino têm ou poderão ter alunos com necessidades especiais, mas não lhes está garantida legalmente a possibilidade de estudarem assuntos específicos dessa temática.

Dez anos se passaram desde a publicação da portaria nº 1.793/94 e pouca mudança pode ser observada nas grades curriculares das licenciaturas. Conforme

mencionado acima as Diretrizes Curriculares deixam a critério das instituições de educação superior a decisão de incluir ou não disciplinas de educação especial nas grades de seus cursos para formação de professores.

### **1.5 Educação especial no contexto da inclusão**

A inserção de disciplinas que abordam a educação especial vem sendo discutida com maior ênfase, desde que a Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990, e a Declaração de Salamanca, em 1994, foram efetivadas e divulgadas pelo mundo<sup>23</sup>.

Nesses documentos, ficou registrado o conceito básico que desencadearia o processo inclusivo, ou seja, a garantia de acesso à educação para todos, crianças, jovens e adultos. Sendo configurada pela participação mundial, a Declaração Mundial de Educação para Todos suscitou ações e políticas voltadas para ampliação do acesso à educação. A Conferência de Salamanca, também promovida por organizações internacionais, direcionou discussões para o acesso das pessoas com necessidades educativas especiais à educação:

Declaração de Salamanca de Princípios e Práticas em Educação Especial, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais que, sob o patrocínio da Unesco e do Governo da Espanha, reuniu, em Salamanca, em 1994, delegados de 92 governos e 25 organizações não governamentais (CESCO, 2003, p. 03).

---

<sup>23</sup> Declaração Mundial de Educação para Todos, resultante da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtie, Tailândia, em 1990. Esta Declaração resultou de Conferência, convocada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência – UNESCO e pelo Banco Mundial, reuniu cerca de 1.500 participantes de 155 países, com presença de delegados de organismos intergovernamentais e organizações governamentais (CESCO, 2003, p.03).

A categoria inclusão gera polêmica por si só, ou seja, abarca uma utopia quando contextualizada no sistema econômico capitalista. Para não fugir do debate, alguns autores discutem a exclusão, pois é em consequência desta que o processo contrário se evidencia. Outros documentos como: Declaração de Washington, Declaração de Caracas e Declaração de Sapporo também contribuíram para a efetivação e implementação do processo de inclusão.

A Declaração de Washington foi firmada em 1999 e refere-se às perspectivas de vida independente para o próximo milênio através da implementação de políticas públicas. Nesse documento, é ressaltado o papel das universidades na implementação de ações inclusivas, assim como orienta a adequação dessas instituições para a promoção da acessibilidade. Além de todas as diretrizes expostas acima, essa Declaração expõe a necessidade de estudos e cursos sobre as deficiências, orientação que corrobora com nossa pesquisa:

Firmar parcerias com universidades e instituições acadêmicas para que incorporem os Princípios de Vida Independente, criem maior acessibilidade para estudantes e professores com deficiência e ofertem cursos sobre estudos referentes a deficiências; (Declaração de Washington; acesso em 05/08/2004).

A Declaração de Caracas foi elaborada em 2002, reuniu pessoas com deficiência, suas famílias e profissionais da área. Nesse documento ficou definido que 2004 seria o "Ano das Pessoas com Deficiência e suas Famílias", cujo objetivo principal fora a eliminação de todos os tipos de barreiras e todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência. A Declaração enfatiza:

[...] 2004 como o **Ano das Pessoas com Deficiência e suas Famílias** almejando a vigência efetiva das *Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência* e o cumprimento dos acordos estabelecidos na *Convenção Iberoamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência*. **E CONVIDAR** os Governos e Parlamentos dos países latino-americanos para fazerem a mesma declaração em seus respectivos territórios e na Região, através dos respectivos organismos (Declaração de Caracas; acesso em 05/08/2004, grifos do documento).

A Declaração de Sapporo, no Japão, foi aprovada em 2002, por mais de 3.000 pessoas em Assembléia Mundial, organizada pela *Disabled Peoples' International - DPI*, uma instituição que reúne pessoas com deficiência para lutarem por seus direitos. Nessa Declaração, a paz é solicitada devido a grande número de deficientes que a guerra produz. Também é enfatizada a necessidade de estudos e discussões acerca do que é deficiência e assuntos sobre essa temática:

Devemos tomar parte nas discussões sobre genética e bioética. Devemos afirmar nosso direito de sermos diferentes. Devemos repudiar qualquer discussão que associe o conceito de 'pessoa' a um conjunto de capacidades. Devemos promover estudos sobre deficiências a fim de mudarmos a imagem da deficiência de uma forma positiva entre os acadêmicos. (Declaração de Sapporo; acesso em 05/08/2004)

Inclusão é o termo utilizado atualmente e vem substituir o conceito de integração, tendo como pressuposto que a "inclusão" incorpora uma concepção mais compatível com as necessidades sociais atuais. Muitas vezes a educação especial é entendida como intrínseca à inclusão, o que não é fato verídico. O processo de inclusão é mais amplo e atinge toda a sociedade, principalmente grupos excluídos. A educação especial é modalidade de educação que tem como sujeitos, principalmente, pessoas com deficiências.

O processo de integração tem como premissa a preparação do sujeito para que este possa adaptar-se à sociedade; o processo de inclusão, segundo Eliza Cesco (2003, p.05), é "[...] via de mão dupla entre a pessoa que é incluída e a sociedade, a inclusão implica preparação de ambas as partes: da sociedade que inclui e do indivíduo que é incluído". A mudança de conceito e de terminologia favorece maior número de pessoas, assim como considera o contexto e a determinação deste para o sujeito. A dialética está implícita nessa relação.

Para Martins, a exclusão não existe e o processo de inclusão é um mecanismo de manutenção do sistema neoliberal. A "[...] lógica do sistema capitalista é o mercado, é o movimento, é a circulação: tudo tem de ser sinônimo ou equivalente de riqueza que circula, de mercadoria [...]" (1997 p.30). Para esse autor a exclusão é "[...]um momento da dinâmica de um processo mais amplo [...]" (idem, p.26), a inclusão marginal é que consiste no verdadeiro problema a ser enfrentado.

Outros autores identificam a exclusão como fenômeno intrínseco do sistema capitalista. De acordo com Mariângela Wanderley (1997, p. 75) o conceito de exclusão surge nos trabalhos elaborados por René Lenoir em 1974, que identifica o fenômeno como social e não apenas de ordem individual. No Brasil, a discussão sobre inclusão e exclusão ganhou ênfase no início dos anos 1990 e levantou polêmicas enormes, uma vez que além de conceitos contraditórios, um não existe sem o outro.

Sob esse rótulo [o conceito de exclusão] estão contidos inúmeros processos e categorias, uma série de manifestações que aparecem como fraturas e rupturas do vínculo social (pessoas idosas, deficientes, desadaptados sociais; minorias étnicas ou de cor; desempregados de longa duração, jovens impossibilitados de aceder ao mercado de trabalho; etc. (WANDERLEY, 2001, p.17).

Na literatura, encontramos outros entendimentos dos conceitos fundamentais para a completa percepção dessa categoria. Para Bader Sawaia:

Exclusão [...] é um conceito que permite usos retóricos de diferentes qualidades, desde a concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual, falta de qualquer coisa, um sinônimo de sufixo sem (less), até a de injustiça e exploração social (SAWAIA, 2001, p. 7).

O binômio inclusão/exclusão abrange vasto domínio e utiliza-se o termo para definir questões políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais. Por meio de olhar dialético, essas instâncias coexistem e através da educação abarcamos as demais citadas acima. Para Samira Lancillotti,

[...] o movimento pela inclusão parece destinado a favorecer o avanço do mercado sobre necessidades não atendidas ou não providas pelo Estado e a atenuar tensões sociais através de programas assistencialistas e ações compensatórias por parte do Estado. Assim, de uma ou outra forma serve à manutenção da sociedade capitalista (2003, p. 90).

Com o interesse econômico voltado à disseminação de políticas inclusivas, dentro do contexto educacional, o governo amplia discussões sobre esse processo na escola, objetivando-se transformar todas as escolas em "escolas inclusivas". Segundo o disposto na Declaração de Salamanca, escola inclusiva é aquilo em que "[...] todos os alunos devem aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam"(Declaração de Salamanca, acesso em 05/08/2004).

A apropriação da educação como mercadoria utiliza o "processo de inclusão" para minimizar os gastos e aumentar o número de aprovações e de alunos nas escolas. Os alunos com necessidades educacionais especiais são inclusos nas escolas regulares, nas



quais o repasse de recursos financeiros é pulverizado para todos os alunos: "O mercado, como alternativa de política pública à educação como monopólio público, caracteriza claramente o tom da política educacional dos últimos anos, em todo o mundo ocidental" (BALL, 1995, p.196).

Dentro do processo inclusivo, já apropriado e disseminado pelo sistema neoliberal, a educação especial foi incorporada e, muitas vezes, é confundida com tal processo. Mesmo contemplando parte do contexto favorecido e divulgado pelas propostas de inclusão, a educação especial é citada no Brasil desde 1600. A inclusão não era sequer mencionada, entretanto, a educação escolar de pessoas com necessidades especiais já era objeto de interesse e desenvolvido por determinado grupo:

[...] o atendimento escolar começou com este **deficiente físico**, em instituição especializada (MEC-CENESP: 1974-5), particular, em São Paulo, junto à irmandade da Santa Casa de Misericórdia, em 1600, portanto ainda no Brasil-Colônia (JANNUZZI, 1992. p. 21, grifos da autora).

No decorrer dos anos a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais foi aumentando e ampliando suas fronteiras, por meio de ações políticas e sociais. Pais e pessoas com necessidades especiais iniciaram processos de organização desses grupos e avançaram juntamente com as diferentes concepções de deficiência e de sociedade:

A história da educação dos deficientes tem nos mostrado que sua marginalização é historicamente determinada por um conjunto de forças sociais - econômicas, políticas, culturais, ideológicas - que convencionam os limites entre normalidade e anormalidade (CARTOLANO, 1998, p. 03).

A inserção de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura é um avanço histórico no que se refere à educação e, principalmente, ao respeito para com pessoas (geralmente) discriminadas e colocadas à margem da sociedade e da participação política e coletiva. Perceber como as diferentes épocas compreenderam as pessoas com deficiência, possibilita entender dificuldades atuais para a efetivação dessa convivência entre "normais e anormais".

### **1.6- Concepções de Deficiência**

As concepções de deficiência modificam-se historicamente. De acordo com diferentes modos de produção, as deficiências são enfocadas conforme as relações sociais, visando atender às exigências,

[...] a diferença só será compreendida se inserida no amplo espectro do processo histórico de como os homens e as mulheres vieram atendendo a suas necessidades básicas e, por decorrência, como vieram construindo sua existência (BIANCHETTI, 1998, p. 26).

Nos primórdios, os homens viviam em cavernas e precisavam caçar e pescar para garantir sua sobrevivência. Os deficientes eram então abandonados ou mortos, pois além de não proverem seu sustento atrasavam e prejudicavam o grupo.

Na Grécia antiga, com a sociedade escravista, a retórica e o belo eram exaltados. Dessa forma, o que não era belo nem perfeito e implicasse dependência econômica era eliminado: "Em Esparta, na antiga Grécia, essas crianças (deficientes) eram abandonadas nas montanhas, em Roma foram atiradas nos rios" (CARDOSO, 2003, p. 15).

Na Idade Média, com nova organização social, essa prática modificou-se com base na moral cristã, passando a ser injustificável o abandono, em razão de que todos os homens possuíam alma.

Diante do conflito moral, que impedia deixar à mercê da sorte esses homens dotados de alma, a sociedade encontrou no asilamento a solução alternativa, uma resposta pouco onerosa que oferecia dupla conveniência: assegurava cuidados exigidos pela moral cristã vigente e removia o incômodo (LANCILLOTTI, 2003, p. 49).

A passagem do período feudal para um novo modo de produção, o capitalismo é permeado por guerras e crises ideológicas, o divino foi substituído pelo natural. A igualdade regia os padrões da época. Segundo Locke "[...] os homens eram livres e iguais, podendo realizar, no mercado, a troca de suas mercadorias, sendo limitados apenas por suas incapacidades naturais" (LOCKE, 1978, p. 23). As pessoas com deficiências eram internadas em instituições, juntamente com doentes, miseráveis e incapazes. Sem condições de produzir e/ou armazenar riquezas, os deficientes eram condenados a viverem segregados.

Ao longo do século XX, as contradições do capital exigiam novas competências para o desenvolvimento de novas tarefas. A escrita, leitura e o cálculo se tornaram fatores básicos para a aquisição de emprego e, conseqüentemente, para produção e acúmulo do capital. Sob este novo prisma, a incompetência escolar passou a determinar "novos" deficientes, enquadrados como deficientes mentais leves:

Ante a afirmação de que a deficiência é uma condição histórica, resta a assertiva de que, em todos os tempos, de uma forma ou de outra, algumas deficiências foram identificadas e esses homens foram discriminados em seu grupo social, o que aparentemente indicaria o caráter permanente da deficiência (LANCILLOTTI, 2003, p.50).

Bueno (1993) é de parecer que as deficiências são pautadas nas possibilidades de participação desse homem na construção coletiva da sobrevivência e reprodução social. Dessa forma, uma pessoa é identificada como portadora de deficiência quando não se enquadra nos padrões de normalidade de seu tempo:

Assim, o conceito de anormalidade social vai sendo historicamente construído, complexificando-se na mesma medida em que as condições sociais vão sendo transformadas pela relação do homem com o meio. Dessa maneira, com base na ciência, observam-se mudanças no perfil daqueles identificados como deficientes (LANCILLOTTI, 2003, p. 51).

No século XXI, as principais referências às pessoas com necessidades especiais, mais especificamente aos deficientes são mescladas às discussões da saúde e educação. Nesta pesquisa, referimo-nos basicamente à educação, para a formação dos educadores que atuam ou atuarão com alunos com necessidades especiais. À educação dessas pessoas tem-se denominado educação especial.

### **1.7 Educação Especial em Mato Grosso do Sul**

A normatização da Educação Especial é especificada através de deliberações estaduais e de políticas específicas. O estado de Mato Grosso do Sul não tem elaborada uma política específica para a Educação Especial. Atualmente o ato que regulamenta a educação especial no estado é a deliberação CEE/MS nº 4.827, de 02 de outubro de 1997, que "[...] fixa normas para a educação escolar de alunos que apresentam necessidades especiais [...]", e que há dois anos está sendo discutida e modificada pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.

No município de Campo Grande, o número de alunos incluídos<sup>24</sup> no ensino regular é de 1.067 alunos, apenas na rede estadual de ensino e nas escolas atendidas pelas Unidades de Apoio à Inclusão da Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais<sup>25</sup>. No ensino médio e nos quatro últimos anos do ensino fundamental, o número de alunos com necessidades educacionais especiais tem crescido consideravelmente, segundo informações da Coordenadora da Unidade de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Educacionais Especiais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Trata-se de demanda que requer maior número de profissionais com formação para atender a essas pessoas.

Mato Grosso do Sul é um dos estados que investe na educação especial, como principal apoio para promover o processo de inclusão. Ações específicas são desenvolvidas pela Unidade de Apoio à Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no âmbito escolar, sendo que essa atuação atinge três esferas: o aluno, o professor e a família. A Unidade é um setor da Secretaria de Estado de Educação e atua na capital: Campo Grande e em vários municípios do interior. A abertura de salas de recursos, classes hospitalares, professores itinerantes, é um processo formulado pelos técnicos que atuam nessa instituição, cuja autorização depende do parecer da Coordenadoria de Educação Especial/SED.

O crescimento do número de alunos com necessidades educacionais especiais ressalta a falta de conteúdos sobre a educação especial nos cursos de licenciatura das universidades de Mato Grosso do Sul. A análise das quatro universidades do estado é desenvolvida no capítulo seguinte e apresenta o perfil e as principais características de

---

<sup>24</sup> Neste sentido, incluídos refere-se a alunos que frequentam o ensino regular.

<sup>25</sup> Fonte: os dados foram obtidos através de entrevista com a Coordenadora da Unidade de Apoio à Inclusão da Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, da secretaria de Estado de Educação, Fátima Nimer, realizada em 19 de março de 2004, e constam nos arquivos dessa Instituição.

cada instituição, assim como a relação das políticas institucionais com a inserção, ou não, dessas disciplinas nas grades curriculares dos cursos de licenciatura.

## **CAPÍTULO II**

### **UNIVERSIDADES DE MATO GROSSO DO SUL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

As universidades, "[...] são instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão" ([www. inep.gov.br](http://www.inep.gov.br), acessado em 26/08/2004). O estado de Mato Grosso do Sul conta com quatro universidades, cada uma com natureza jurídica diversa:

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - pública federal;

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - pública estadual;

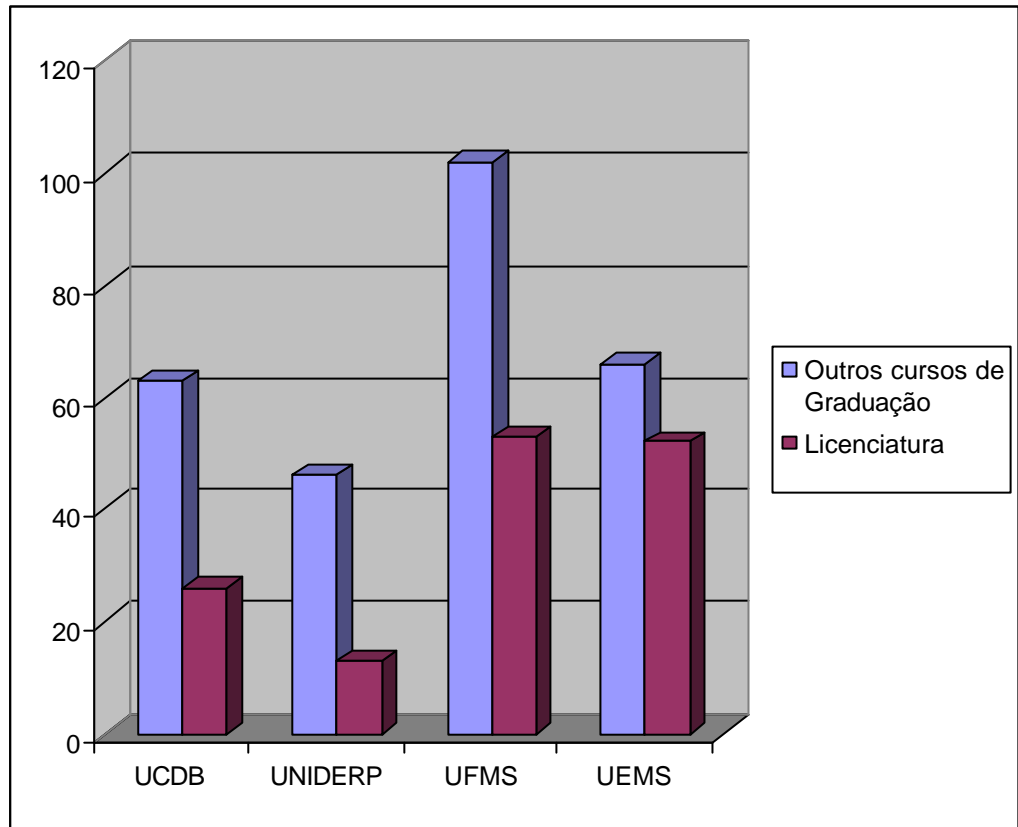
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco - privada - comunitária, confessional e filantrópica;

UNIDERP – Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - privada empresarial (particular em sentido estrito).

Das quatro instituições pesquisadas, duas têm como principais áreas a formação de professores: a UCDB e a UEMS. Segundo Santos (2004), a universidade tem se afastado de um de seus princípios: seu compromisso com a escola pública, que se dá, também, por meio da formação docente. A importância reservada aos cursos de licenciatura deixam a desejar nas questões levantadas pela reforma universitária, uma vez que não existe nos programas até então propostos, referência específica a eles. O gráfico a seguir demonstra o percentual de cursos destinados à formação de professores nas quatro universidades de Mato Grosso do Sul:



**GRÁFICO I**  
**CURSOS DE GRADUAÇÃO E DE LICENCIATURA POR INSTITUIÇÃO - ANO**  
**2003**



Fonte: MEC/INEP

Além das diferentes naturezas jurídicas, as universidades do estado de Mato Grosso do Sul tiveram, desde sua criação, interesses e áreas de atuação distintas. O ano de criação e o ano de credenciamento dessas Instituições como universidades também diverge de uma para outra.

## QUADRO I

### CRIAÇÃO E CREDENCIAMENTO DAS UNIVERSIDADES DE MS/ ÁREAS DE ATUAÇÃO

	UCDB	UFMS	UNIDERP	UEMS
<b>Criação</b>	1961	1962	1974	1993
<b>Credenciamento</b>	1993	1979	1996	2002
<b>Principais áreas de atuação</b>	- formação de professores	- saúde	- ciências exatas e tecnológicas	- formação de professores

Fonte: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br), acessado em 10/05/2004

A Universidade Católica Dom Bosco é a mais antiga Instituição de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso do Sul, porém, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi a primeira a ser credenciada como universidade. Das quatro instituições, duas tinham desde sua criação a formação de professores como principal área de atuação: UCDB e UEMS. A UFMS e a UNIDERP também oferecem cursos de licenciatura, porém, as primeiras áreas contempladas foram a saúde, as ciências exatas e tecnológicas.

Mato Grosso do Sul é um estado novo; foi criado em 1977 a partir da divisão do antigo estado de Mato Grosso. Essa criação aconteceu devido a interesses políticos; segundo Marisa Bittar (1998, p.33):

Mato Grosso do Sul foi criado pelo governo Geisel através da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977. O presidente encampava estudos geopolíticos que apontavam a necessidade de se ocupar espaços vazios no Centro-Oeste seguindo a lógica da interiorização como forma de se dinamizar o capitalismo, tal como defendera o homem forte de seu governo, Golbery do Couto e Silva. São de sua autoria as teses geopolíticas adotadas pelo presidente Geisel e não é por acaso que tenha

ocorrido no seu governo à incorporação da Guanabara ao Rio de Janeiro e, depois, a divisão do grande Mato Grosso.

Desde sua criação, Mato Grosso do Sul é palco de lutas políticas partidárias intensas, situação que se reflete na legislação traçada para o novo estado. Na Constituição Estadual do novo estado, elaborada em 1979, Walter Carneiro formulou a Ementa Aditiva nº 50, de 24 de abril de 1979, e propôs a criação de uma universidade estadual para Mato Grosso do Sul. Essa ementa deu origem a UEMS, no ano de 1993. Assim, mesmo sendo um novo estado, Mato Grosso do Sul já planejava a expansão da educação superior e a existência de uma universidade estadual.

As primeiras iniciativas para implantação da educação superior em Campo Grande, quando o estado de Mato Grosso ainda era uno, foram por parte dos padres salesianos, ou seja, de iniciativa privada com caráter confessional/comunitário, de acordo com Mariluce Bittar (2003, p. 149):

Pode-se afirmar que as primeiras tentativas para dar início ao ensino superior no antigo Mato Grosso surgiu em meados da década de 1950, pelas mãos dos padres salesianos, mas só se concretizou em 1961, quando foi autorizada a instalação dos cursos de pedagogia e letras, sendo criada a Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras - FADAFI.

No ano de 1969, por meio da Lei Estadual nº 2.947, o Governador Pedro Pedrossian criou a Universidade Estadual de Mato Grosso. A Faculdade de Farmácia e Odontologia era uma extensão dessa universidade em Campo Grande, uma vez que já se preconizava a divisão do estado. Como a sede da UEMT localizava-se em Cuiabá, com a divisão, a universidade ficaria sediada na região norte, ficando o sul sem instituição de educação superior pública. Com a criação da faculdade mencionada, a região sul garantiu,

por meio dessa ação, uma instituição de educação superior pública para o estado que estava para ser emancipado.

Quando a divisão de Mato Grosso se concretizou, no ano de 1977, a então Universidade Estadual de Mato Grosso alguns anos mais tarde, em 1979, federalizou-se e ficou somente no estado de Mato Grosso do Sul, passando a constituir-se a Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Desde a criação de Mato Grosso do Sul, a universidade é parte da história do estado. Os fatos históricos demonstram o processo de embate político em prol da criação e ampliação de algumas universidades, assim como a participação da comunidade na luta pela educação superior no estado desde sua emancipação.

As universidades de Mato Grosso do Sul apresentam singularidades em seus processos de criação e de reconhecimento, cada uma com um processo histórico distinto. A UEMS, foi criada já com a concepção de uma universidade<sup>26</sup>, porém, a UCDB e a UNIDERP começaram como faculdades e, na década de 1990, período em que a expansão das instituições de educação superior tornou-se objeto de interesse do governo Fernando Henrique Cardoso, foram reconhecidas como universidades.

Quanto às universidades, a década de 1990 registrou a transformação das Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso – FUCMT, em Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (1993). Já o Centro de Ensino Superior Plínio Mendes dos Santos – CESUP, transformou-se em Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP (1996) e, em 1994, o então governador Pedro Pedrossian criou a Universidade Estadual de Mato grosso do Sul – UEMS. Registra-se também a expansão dos cursos de pós-graduação, tanto os de especialização *lato sensu*, como os de *stricto sensu* (BITTAR, 2003, p. 150).

---

<sup>26</sup> A UEMS foi criada já como universidade, sua criação acontece também na década de 1990.

Quando observamos as universidades de Mato Grosso do Sul, notamos que apesar de respeitarem as diretrizes nacionais, cada instituição tem regimentos e estatutos que normatizam suas ações de acordo com sua constituição jurídica e com a história de criação e de desenvolvimento institucional. Este fator reflete nas ações políticas e prioridades institucionais. A escolha de disciplinas para compor as grades curriculares é um exemplo disso, uma vez que a disciplina contida no curso de graduação deve proporcionar ao aluno conhecimentos que o capacitem para atuar no mercado de trabalho<sup>27</sup>.

## **2.1 Características Institucionais das Universidades de Mato Grosso do Sul**

As universidades de Mato Grosso do Sul: UCDB, UEMS, UFMS e UNIDERP, apresentam, em seus documentos institucionais, a preocupação com a formação de profissionais preparados para atuarem no mercado de trabalho. A inclusão social também é focalizada, uma vez que ao ser incluído no mercado de trabalho, o sujeito (ex-aluno) é incluso na sociedade.

A UEMS apresenta, em seu Estatuto, o seguinte objetivo, entre outros:

VI - formar pessoas nas diferentes áreas do conhecimento, qualificadas para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua. (2004, p. 02)

---

<sup>27</sup> Todos os documentos institucionais pesquisados estabelecem que um dos objetivos dos cursos de graduação é formar profissionais (e cidadãos) aptos a enfrentarem o mercado de trabalho.

A qualificação para a inserção do aluno no mercado de trabalho, pressupõe que as condições concretas em que esse futuro profissional atuará, deve ser estudado e analisado no decorrer do curso. O estudo de diferentes concepções e a análise das políticas públicas é papel da universidade e, para atender ao disposto no regimento e participar do desenvolvimento da sociedade brasileira, o aluno precisa aprender além do básico, deverá compreender a realidade para futuramente interferir nesta.

Por sua vez, a UFMS considera, em seu Regimento, diversos itens que afirmam a preocupação com a realidade social e regional:

- II - aplicar-se ao estudo da realidade brasileira em busca de soluções para os problemas do desenvolvimento social e econômico, contribuindo com os recursos à sua disposição para o desenvolvimento do bem-estar social;  
(...)
- IV - promover a educação integral com formação de valores psicossociais para a crescente humanização da sociedade;  
(...)
- VI - constituir-se em fator de integração e promoção da cultura regional e social (2000, p. 09).

A realidade brasileira apresenta diversas especificidades e a universidade é o *locus* em que o aluno deve desenvolver diferentes olhares para essa realidade. Bianchetti concebe "[...] o olhar como uma maneira de posicionar-se no/frente ao mundo. O olhar é, também, compreendido como uma linguagem que se constrói com os outros, nas inter-relações [...]" (2002, p. 1). No documento da UFMS, a integração (conceito anterior à inclusão), é referenciado e indica o respeito às diferenças, sejam regionais, culturais ou sociais, conforme observamos no texto acima. A preocupação com o desenvolvimento social e regional imprime a necessidade de diferentes olhares para uma mesma realidade, na qual a inclusão é objetivo a ser alcançado.

Da mesma forma, a UCDB demonstra a preocupação com a formação de profissionais aptos a enfrentarem o mercado de trabalho, em seu Regimento Geral:

Artigo 4º - A fim de concretizar seu ideal institucional, a UCDB busca 'formar profissionais competentes, cidadãos honestos, cristãos conscientes e comprometidos' (São João Bosco), e tem por finalidade:

(...)

II. formar, aperfeiçoar e atualizar educadores, profissionais e pesquisadores;

III. promover a integração entre os diversos ramos do saber e o encontro entre a ciência e a fé, na investigação da verdade, na busca de soluções dos problemas do homem e na difusão dos valores espirituais e cristãos; (2002, p. 5).

A UCDB, aponta a fé e a religião como valores a serem difundidos durante a formação profissional do sujeito, uma vez que é uma Instituição confessional; essa característica, que insere a fé e os valores cristãos à formação é um dos diferenciais da UCDB em relação às demais universidades pesquisadas.

A UNIDERP<sup>28</sup>, no manual do candidato editado em 2001 (p.02), apresenta a seguinte vocação: "[...] contribuir para o desenvolvimento regional e do país, mediante a formação de profissionais competentes, criativos e capazes de formular soluções para os grandes desafios dos novos tempos".

A formação de professores está presente nas quatro instituições, entretanto, o percentual de cursos de licenciatura em relação ao número dos demais cursos de graduação, reflete a origem, como explicado abaixo, de cada instituição, assim como os princípios de cada uma.

---

<sup>28</sup>A UNIDERP, mesmo após o encaminhamento de ofício solicitando documentos e informações sobre a Instituição, não disponibilizou as informações para esta pesquisa. Desta forma, utilizamos informações extra-oficiais e documentos de acesso coletivo, como manuais, anúncios e folders de divulgação.

**QUADRO II**

**PERCENTUAL DE LICENCIATURAS DAS UNIVERSIDADES DE MS EM**

**RELAÇÃO AOS DEMAIS CURSOS DE GRADUAÇÃO - ANO 2003**

<b>UNIVERSIDADE</b>	<b>CURSOS DE GRADUAÇÃO</b>	<b>LICENCIATURAS</b>	<b>%</b>
UCDB	63	26	41 %
UFMS	102	53	51 %
UNIDERP	46	13	28 %
UEMS	66	52	78 %

Fonte: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br), acesso em 10/05/2004

No Quadro II, podemos observar que a UEMS, criada com o propósito de melhorar a educação básica e na formação dos professores, é que apresenta maior percentagem de cursos de licenciatura em relação aos demais cursos de graduação. A UNIDERP conta com 28% de licenciaturas, o que reflete maior investimento em outras áreas, especialmente as exatas e tecnológicas. A UCDB e a UFMS, têm metade dos cursos destinados à formação de professores, com variações pequenas: a UCDB oferece 41% de seus cursos de graduação à formação docente e a UFMS conta com 51% dos cursos destinados às licenciaturas.

A história institucional, assim como as políticas nacionais, imprimem nas universidades diversas formas de atuação e de organização institucional e acadêmica, como se pode constatar a seguir.



### **2.1.1 – Universidade Católica Dom Bosco – UCDB**

A Universidade Católica Dom Bosco é a instituição de educação superior de origem mais antiga do estado de Mato Grosso do Sul. Foi criada em 1961, por meio do Decreto Federal de nº 217 de 24/11/1961, como Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras – FADAFI, que iniciou os primeiros cursos de licenciatura de Campo Grande, ainda como Mato Grosso uno.

A fonte legal que deu origem às Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso foi o Parecer nº 1.907/76, aprovado pelo Conselho Federal de Educação, na Sessão Plenária de 6 de junho de 1965, julgando o Processo nº MEC 13.718/75 (c.f. Documento, nº 175, p. 312-313), sendo seu Diretor Geral, oficialmente, Pe. José Scampin. ([www.ucdb.br](http://www.ucdb.br), acesso em 11/04/2004)

Em 1965, solicitou-se a união das faculdades já existentes e mantidas pela Missão Salesiana, tendo sido aprovada essa solicitação em 1975, quando a Instituição passou a denominar-se FUCMT - Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso. Essa ação foi impulsionada pelo anseio de uma universidade confessional que congregasse interesses católicos, políticos e educacionais, embasados nos ideais de Dom Bosco. Pela Portaria nº 1.547 do Ministério da Educação e Cultura, de 27 de outubro de 1993, a FUCMT transformou-se em Universidade Católica Dom Bosco.

A Instituição passou a funcionar em novos prédios, construídos fora do centro da cidade, contando com novas instalações para a biblioteca, amplas salas de aulas, vários anfiteatros, salas/laboratórios de informática, entre outras características físicas. Foram contratados professores mestres e doutores, assim como incorporou-se uma política de incentivo aos professores, no sentido de cursarem mestrado e doutorado.

A UCDB tem uma unidade fora da sede que se situa no município de São Gabriel do Oeste. A maioria dos cursos da Instituição são oferecidos na capital. No ano de 2003, a Universidade ofereceu 26 licenciaturas e o total de 63 cursos de graduação, o que representa, aproximadamente, 41% dos cursos de graduação destinados à formação de professores. As licenciaturas oferecidas pela UCDB são<sup>29</sup>: Biologia; Ciências Biológicas (modular); Educação Física; Filosofia; Geografia; História; Letras; Matemática Aplicada e Computacional; Normal Superior: Educação Infantil e Séries Iniciais; Pedagogia; Pedagogia em Gestão Social; Séries Iniciais do Ensino Fundamental (modular).

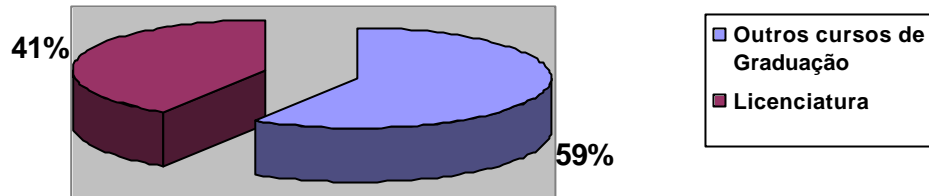
A UCDB tem quase metade dos cursos de graduação destinados às licenciaturas, fato que endossa o interesse original da Instituição que iniciou suas atividades tendo como principal área de interesse a formação de professores, como podemos constatar a seguir:

## GRÁFICO II

---

<sup>29</sup> As licenciaturas estão denominadas de forma geral; na contagem foram diferenciadas as especificidades e as diferenças de grade curricular, assim como os cursos modulares. Ex: a pedagogia aparece como curso regular e modular, porém é contada como sendo dois cursos distintos, devido sua grade e estrutura diferenciados.

### Cursos de graduação e licenciatura - UCDB – 2003



Fonte: MEC/INEP

Nas licenciaturas, o objetivo é "formar o professor preparado para enfrentar o mercado de trabalho, que seja crítico e que contribua para o desenvolvimento social" (Parecer nº 09/2001). Em seu Regimento, a UCDB estabelece para as licenciaturas objetivos que estão em consonância com os objetivos e com a missão da própria Universidade, isto é, nas finalidades apontadas em seu Regimento como por exemplo: a formação, o aperfeiçoamento e a atualização de educadores.

Como universidade confessional e comunitária, a UCDB incorpora ações que, a partir de fundamentos filosófico-religioso, objetivam a contribuição para o desenvolvimento da comunidade. São características da universidade confessional / comunitária: ser patrimônio de um grupo confessional; não ter finalidade lucrativa; aplicar os excedentes financeiros nos objetivos educacionais da entidade, entre outras.

Geralmente, essas duas características, 'confessional e comunitária', aparecem juntas, como é o caso da UCDB. Como universidade comunitária, passou a integrar o

quadro de filiadas da ABRUC - Associação Brasileira de Universidades Comunitárias, com o fim de discutir e defender interesses comuns.

As universidades comunitárias nem sempre são confessionais, como por exemplo, a Universidade de Caxias do Sul, a Universidade de Ijuí, e outras localizadas no interior do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina e podem ser denominadas como "comunitárias não-confessionais" (BITTAR, 1999). As universidades "comunitárias confessionais", geralmente são representadas por instituições ligadas a grupos religiosos.

Segundo Mariluce Bittar, o "elemento convergente" entre os dois sub-conjuntos citados anteriormente, seria "[...] definido com base na concepção que as universidades têm em relação ao homem e à sociedade" (1999, p.116); a diferença fundamental entre os dois sub-conjuntos consiste no fato de que

[...] as universidades comunitárias confessionais 'invocam os princípios e valores cristãos como justificadores de sua ação' e, as universidades comunitárias não-confessionais definem-se com base no princípio de regionalização, como sendo a realidade regional que fundamenta e justifica os seus objetivos e a sua programação. (Ibidem)

A UCDB representa, no estado de Mato Grosso do Sul, as instituições comunitárias confessionais, agrupando em suas características a filantropia. Desse modo as principais características destas universidades são:

'Instituições **comunitárias** são as que, criadas com ou sem interveniência do poder público local, são organizadas por comunidades nelas atuantes e a elas vinculadas por seus objetivos educacionais. **Filantrópicas** são as reconhecidas como tal pelo órgão competente, desde que se destinem exclusivamente a uma prestação de serviços educacionais que possa se caracterizada pela gratuidade total ou parcial como um benefício. **Confessionais** são as instituições vinculadas a confissões religiosas legalmente constituídas ou a associações religiosas a ela ligadas, também reconhecidas legalmente' (SAMPAIO, apud BITTAR, 1999, p. 114).

A partir da identificação dessas características que influenciam diretamente a missão e a estrutura da UCDB, as ações políticas e acadêmicas oriundas desta Instituição justificam-se com maior clareza. Os objetivos de seus cursos de graduação compatibilizam-se com os seus objetivos institucionais, advindos das características que originam os ideais da UCDB. Entretanto, ainda não é satisfatório o número de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura, uma vez que entre as catorze licenciaturas especificadas no quadro a seguir, apenas seis desses cursos oferecem disciplinas de educação especial.

A inclusão de disciplinas de educação especial nas grades curriculares da Instituição não contempla as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, que apontam, em vários itens<sup>30</sup>, a inserção da educação especial em todos os cursos de licenciatura. Com exceção dos cursos de Pedagogia, Educação Física e Matemática, as demais licenciaturas não oferecem disciplinas de educação especial, fator que desencadeia uma formação "incompleta", porque não entroniza o profissional nos desafios de, mais cedo ou tarde, deparar-se com alunos com necessidades educacionais especiais ao longo de seu trabalho docente, além de não oferecer embasamento teórico específico para que os futuros professores compreendam e interpretem as políticas inclusivas, sobretudo as diretrizes da educação especial em seu contexto histórico.

No Quadro III podemos verificar a existência de disciplinas nos cursos de graduação da UCDB:

### **QUADRO III**

---

<sup>30</sup> Conferir Capítulo I.

**LICENCIATURAS E DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - UCDB – 2003**

UNIVERSIDADE	LICENCIATURA	DISCIPLINA	ANO DE INÍCIO	
			LICENCIATURA	DISCIPLINA
			A	A
UCDB	Pedagogia em Gestão Social	• Educação de Portadores de Necessidades Especiais	2003B	2003B
	Normal Superior	• Educação de Portadores de Necessidades Especiais	2002A	2004A
	Educação Física	• Atividade Física Adaptada • Atividade Física para Populações Especiais	1997A	2002A
	Matemática Aplicada e Computacional	• Matemática para Educação Especial	1994A	2003A
	Pedagogia	• Psicologia dos Portadores de Necessidades Especiais	1976A	1997B
	Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Modular)	• Educação de Portadores de Necessidades Especiais	2000B	2003B
	Geografia	-	1976A	-
	Geografia (Modular)		2000B	
	Letras		1976A	
	Letras (Modular)		2000B	
	História (Modular)		1976A	
	Filosofia		1985A	
	Biologia		1994A	
Ciências Biológicas (Modular)		2002A		

Fonte: Diretoria de Graduação e Avaliação, da UCDB, em 22/01/2004.

Das catorze licenciaturas, cinco oferecem 1 (uma) disciplina de educação especial, uma oferece 2 (duas) disciplinas e sete não oferecem nenhuma. Dessa forma, futuros professores de geografia, letras, história, filosofia, biologia e ciências biológicas se formam sem a mínima noção de quem é o aluno com necessidades especiais.

As universidades comunitárias, de acordo com o exposto por Mariluce Bittar, são instituições que:

"[...] nasceram de grupos religiosos ou da própria comunidade, com experiências acumuladas no campo do ensino (infantil, fundamental e médio), entidades filantrópicas sem fins lucrativos cujas receitas devem reverter em favor de sua própria finalidade: educação (1999, p. 85)

Com a característica de universidade comunitária, a UCDB demonstra ter uma concepção de educação vinda de sua origem, das bases de sua organização, assim a compreensão da necessidade de uma formação consistente e aprofundada para os futuros professores está enraizada na justificativa de sua missão e de sua existência.

Como universidade confessional e comunitária, a UCDB demonstra ainda não compatibilizar inteiramente sua proposta educacional com as necessidades acadêmicas dos cursos de licenciatura, uma vez que tem como princípio à formação de profissionais competentes, porém, mais da metade de seus cursos de licenciatura não contém disciplina de educação especial, sabendo-se inclusive que pela legislação vigente alunos com necessidades especiais poderão compor turmas do ensino regular em que esse futuro profissional atuará. Muitas são as dificuldades para a consolidação dessa ação, principalmente a falta de professores qualificados e a hesitação quanto ao conteúdo a ser ministrado. Muitas "justificativas" podem ser apontadas, sem, no entanto, que nenhuma explique a ausência dessa disciplina nas grades curriculares de todos os cursos de licenciatura da Instituição, uma vez que a necessidade dessa formação é real e se apresenta em números<sup>31</sup> muito significativos.

---

<sup>31</sup> Segundo informações repassadas pela Unidade de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais, da Secretaria de Estado de Educação de MS, mais de 2.000 (dois mil) alunos com necessidades educacionais especiais estudam na rede regular de ensino, apenas no estado de Mato Grosso do Sul.

A UCDB tem como mantenedora a Missão Salesiana de Mato Grosso - MSMT, cujo inspirador, São João Bosco, é o fundador da Família Salesiana. O Patrono mencionado foi professor, educador e exemplo de mestre a ser seguido, assim, a formação de futuros professores, desde o início, foi a principal área de interesse dessa universidade. O oferecimento de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura, neste caso específico, não deveria se apenas de responsabilidade da coordenação de curso, mas um comprometimento institucional, com aqueles que serão seguidores do principal exercício de Dom Bosco na área do magistério: a educação.

A UCDB oferece aos professores e alunos cursos de Libras - linguagem de sinais, assim como possibilita a alunos com deficiência auditiva, intérpretes que os acompanham durante o período em que cursam as aulas. Ainda não existe nessa Instituição núcleo de apoio à pessoa com necessidades especiais, preconizado na Portaria Nº 3.284, de 7 de novembro de 2003; entretanto atende às orientações desta legislação no que se refere às pessoas com deficiência auditiva. A criação de um centro ou núcleo de apoio às pessoas com necessidades especiais na Universidade é ação a ser desenvolvida o mais rápido possível, uma vez que esses alunos chegam à educação superior em números crescentes.

A participação e a reivindicação de alunas com deficiência auditiva do curso de Pedagogia, fez com que a UCDB providenciasse as adaptações necessárias para que pudessem frequentar e aproveitar o curso da mesma forma que os demais. Nota-se uma ação ao contrário, assim como na sociedade, a universidade precisa primeiramente ter o aluno especial, para então se adequar e atendê-lo.

A inserção de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura, deveria, desde o ano de 1960, quando surgem, na letra da lei, as primeiras prescrições normativas sobre a formação de professores para atuarem com pessoas com necessidades



especiais<sup>32</sup>, porém, o que observamos é que a maioria das licenciaturas não oferece disciplinas sobre educação especial, mesmo depois de passados mais de quarenta e quatro anos.

### **2.1.2 – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi a primeira universidade pública de Mato Grosso do Sul. Seu embrião foi gerado a partir da Universidade Estadual de Mato Grosso que se constituiu da união de faculdades cujos cursos iniciais destinavam-se à área da saúde. Conforme texto da instituição:

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia, em Campo Grande, tornando-se o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato. [...] Com a divisão do Estado de Mato Grosso, foi concretizada a federalização da instituição, que passou a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul pela Lei nº 6.674, de 05.07.1979. ([www.ufms.br](http://www.ufms.br), acesso em 19/04/2004)

Até o ano de 1992 era a única universidade de Mato Grosso do Sul. A UFMS tem seis campi e três centros fora da sede, localizadas em diferentes municípios do estado: Aquidauana, Corumbá, Dourados, Três Lagoas, Coxim e Paranaíba.

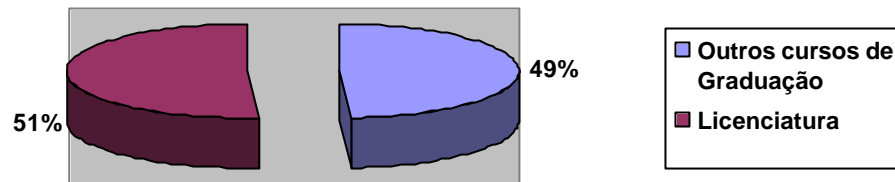
Em 2003, a UFMS, contava com 102 cursos de graduação, sendo que 53 destes eram de licenciatura, o que indica, aproximadamente, 51% de cursos voltados para a formação de professores.

---

<sup>32</sup> Conforme analisado no Capítulo I, no item 1.3

### GRÁFICO III

#### Cursos de Graduação e Licenciatura - UFMS - 2003



Fonte: MEC/INEP

Os objetivos dos cursos de licenciatura, assim como "[...] a concepção de professor como profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitada a sua diversidade pessoal, social e cultural [...]" (Parecer 9/2001 CNE/CP, p. 8), evidenciam a preocupação com a formação do educador, o que permite identificar, em maior amplitude, as mesmas propostas e objetivos estabelecidos no Regimento da Universidade, bem como o que é enfatizado no histórico da Instituição:

Visando ultrapassar os objetivos essenciais de aprimoramento do ensino e estímulo às atividades de pesquisa e de extensão, a UFMS vem participando do ensino e da preservação dos recursos naturais do meio ambiente, especialmente da fauna e flora do Pantanal, região onde está inserida, e que motiva estudos e pesquisas ecológicas na Instituição. ([www.ufms.br](http://www.ufms.br), acesso em 19/04/2004)

As licenciaturas oferecidas pela UFMS são: Artes visuais; Ciências Biológicas; Educação Física; Física; História; Letras hab/inglês; Letras hab/espanhol;

Matemática; Música; Química. Estas licenciaturas são oferecidas em diferentes campi, em diferentes turnos e, algumas vezes, sofrem alterações nas grades curriculares.

A UFMS tem longa história de lutas e embates políticos objetivando garantir-se como instituição pública federal, embates esses que se iniciaram por ideais de cidadãos campograndenses, representados à época pelos professores Hércules Maymone e João Pereira da Rosa, entre outros, que registraram, por meio de publicação literária a seqüência de fatos que originou a atual universidade. Nesses registros observa-se os avanços políticos e os esforços pessoais de grupos que defendiam e buscavam a construção de uma universidade pública na região. Tanto empenho ficou registrado nas palavras de Hércules Maymone:

Desde os primeiros e distanciados dias da instalação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso, há um sentimento de preocupação generalizado em ver registrados os acontecimentos que propulsaram o início daquela instituição, que foi o marco precursor do ensino superior oficial em Campo Grande e que fomentou a grande explosão da educação em nosso Estado (MAYMONE, 1989, p.17).

A UFMS permaneceu por muitos anos como a maior universidade do estado, situação que está ameaçada devido ao caos econômico<sup>33</sup> em que se encontram as universidades federais de todo o país.

A falta de autonomia quanto ao ensino é um dos aspectos levantados pelos que discutem a reforma universitária. Em documento do Fórum de Políticas Públicas da USP, "Propostas para a Revitalização da Rede Pública das Universidades Brasileiras", o diagnóstico é descrito conforme a realidade e as dificuldades enfrentadas pelas universidades públicas como a UFMS. Nessa proposta, são levantados alguns desses aspectos referentes ao ensino:

---

<sup>33</sup> O caos econômico das universidades federais apresenta-se cada vez com maior evidência; situação que é fruto de políticas que exigem maior autonomia, ampliação de vagas e redução de recursos financeiros.

[...] as grades curriculares não são definidas pelas universidades públicas. Também não são decididos pelas universidades públicas o sistema de créditos, a distinção das disciplinas em obrigatórias e optativas, a duração semestral e não anual das disciplinas, a forma de recuperação dos estudantes não aprovados em disciplinas etc (PROPOSTA, 2003, p.02).

A UFMS tem comissões que discutem possíveis alterações nas grades curriculares dos cursos de graduação, entretanto, o corpo principal de disciplinas já vem especificado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio do conjunto de competências a serem desenvolvidas nos cursos de formação de professores e através do estabelecimento de "Diretrizes para a organização da matriz curricular".<sup>34</sup>

Mesmo em meio à crise de identidade e de recursos financeiros, a UFMS desenvolve ações que discutem a educação especial, entre elas o I Encontro Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior, realizado em parceria com o MEC no ano de 1995, do qual originaram os fóruns regionais. Depois, organizou e sediou o II Fórum Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior em 1997 novamente em parceria com o MEC<sup>35</sup>.

As ações desenvolvidas pelo Fórum demonstram a preocupação com o processo de exclusão, cada vez mais evidente na sociedade e, conseqüentemente, na universidade. Entretanto, apesar do empenho de alguns professores da Instituição, as grades curriculares, até o ano de 2003, não continham disciplinas de educação especial nas demais licenciaturas; apenas os cursos de Pedagogia, Música e Educação Física inseriram as disciplinas mencionadas acima em suas grades curriculares. Nas reuniões do Fórum a inserção de disciplinas de educação especial foi apontada como medida necessária ao

---

<sup>34</sup> Assunto abordado no capítulo II, item 2.1 - O Papel das Licenciaturas.

<sup>35</sup> Tendo como seu principal mentor, no estado de Mato Grosso do Sul, o Professor Antônio Lino Rodrigues de Sá.

processo de inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular, orientação repassadas às universidades<sup>36</sup>, porém, não foram totalmente atendidas pelas Instituições, uma vez que até o momento não observamos a inserção das disciplinas mencionadas nos cursos de licenciatura. As reuniões não aconteceram mais, acarretando no congelamento das atividades do Fórum e em sua desmobilização.

#### QUADRO IV

#### LICENCIATURAS E DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - UFMS – 2003

UNIVERSIDADE	LICENCIATURA	DISCIPLINA	ANO DE INÍCIO	
			LICENCIATUR A	DISCIPLIN A
UFMS Campo Grande	Educação Física	- Educação Física Adaptada.	1972	1987
	Música	- Fundamentos da Educação Especial.	2002	2002
	Pedagogia	- Prática de Ensino a Alunos com Dificuldades de Aprendizagem; - Educação Especial; - Prática de Ensino à Portadores de Necessidades Especiais.	1980	1999 1999 1999
	Ciências Biológicas	-	1983	-
	Física	-	1980	-
	Matemática	-	1980	-
	Química	-	1980	-
	História	-	1984	-
	Letras	-	1988	-
UFMS Aquidauana	Pedagogia	- Introdução a Educação Especial.	1997	1997
	Ciências Biológicas	-	1984	-
	Geografia	-	1984	-
	Letras	-	1973	-
	História	-	1984	-
	Matemática	-	1984	-

<sup>36</sup> As orientações discutidas e expostas no Fórum, foram repassadas às universidades por meio dos professores que representavam suas instituições nas reuniões.

UFMS Três Lagoas	Pedagogia	- Fundamentos de Educação Especial; - Tópicos em Educação Especial.	1977	1991
	Ciências Biológicas	-	1986	-
	Geografia	-	1971	-
	História	-	1971	-
	Letras	-	1971	-
	Matemática	-	1986	-
UFMS Dourados	Pedagogia	- Educação Especial; - Tópicos em Educação Especial.	1984	1983 2001
	História	-	1973	-
	Matemática	-	1988	-
	Ciências Biológicas	-	1992	-
	Geografia	-	1983	-
	Letras	-	1989	-
UFMS Corumbá	Ciências Biológicas	-	1988	-
	Letras	-	1969	-
	História	-	1969	-
	Geografia	-	1987	-
	Pedagogia	-	1969	-
	Matemática	-	1987	-
	Psicologia	-	1969	-
UFMS Coxim	História	-	2001	-
	Letras	-	2001	-
UFMS Paranaíba	Matemática	-	2003	-

Fonte: CDA/PREG/UFMS, 2003.

No ano de 2004, "[...] a UFMS definiu que todos o cursos de licenciatura deverão ter, em suas grades curriculares, ao menos uma disciplina de educação especial" (ROSA, entrevista realizada em 12/08/2004). Um grupo organizado e liderado por profissionais da DILN/CDA/PREG/UFMS<sup>37</sup> estudaram e discutiram no período de dois anos as mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais e concluíram que "[...] todos os cursos de formação de professores deveriam ser modificados, adaptando-se às diretrizes estabelecidas pelo referido documento" (Idem, ibidem).

"As discussões foram polêmicas, porém, a diretriz foi enfatizada e suas orientações mantidas. Essas disciplinas (de educação especial) deixam de ser "apêndices" e passam a ser incorporadas no Projeto Pedagógico Institucional. Uma das principais

<sup>37</sup> DILN/CDA/PREG/UFMS. DILN - Divisão de Legislação e Normas/CDA - Coordenadoria de Desenvolvimento e Avaliação do Ensino/PREG - Pró-reitoria de Ensino de Graduação/UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

dificuldades encontradas pela Instituição é a contratação de novos profissionais para ministrarem tais disciplinas" (Idem, ibidem). Como instituição pública federal, a UFMS sofre com a falta de concursos, bem como de recursos humanos e financeiros para desenvolver suas ações<sup>38</sup>.

Na UFMS, a ação em conjunto, desenvolvida por vários professores e representantes de diferentes setores, proporcionou o embate de idéias e a construção coletiva de novas perspectivas para os cursos de formação de professores, no que se refere à educação especial. Até o ano de 2003, apenas seis cursos ofereciam as disciplinas de educação especial, sendo que o curso de Pedagogia era o único que contemplava essa disciplina nos demais municípios, com exceção de Corumbá, onde a disciplina de educação especial não era oferecida. No campus de Campo Grande, três cursos de licenciatura já ofereciam disciplinas de educação especial: Pedagogia, Música e Educação Física.

As mudanças nas licenciaturas já foram iniciadas. Até o final deste ano, está previsto que todos os cursos de formação de professores terão novo Projeto Pedagógico e grades curriculares, nas quais a disciplina de educação especial será obrigatória.

Observa-se que essa Instituição, mesmo com as adversidades e dificuldades pelas quais vem passando o ensino público, mobiliza-se para adaptar-se às diretrizes estabelecidas pelo sistema federal de educação. A realidade social e os movimentos institucionais coadunam para essa realidade.

No ano de 2004 foi criada, na UFMS, uma Sala de Apoio ao Acadêmico com Necessidades Especiais - PREAE, com o objetivo de atender à Portaria N° 3.284/03, mencionada no item anterior. Na UFMS vários alunos com deficiências já foram formados,

---

<sup>38</sup> Entrevista fornecida pela professora Gladis Silva da Rosa, chefe da Divisão de Legislação e Normas - DILN, em 12/08/04.

mas em cursos, espaços e momentos diferentes; inclusive no Programa de Mestrado em Educação, onde um aluno com deficiência visual está matriculado. Mesmo sendo uma universidade que sedia e organiza vários eventos na defesa dos direitos de alunos com necessidade especiais, as ações observadas partem de professores que estudam e pesquisam sobre a temática, não havendo um grupo de alunos organizado promovendo movimentos que reivindiquem os seus direitos dentro da Instituição.

### **2.1.3 - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP**

A Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - UNIDERP, teve origem no ano de 1974, com a iniciativa de um grupo de educadores, conforme consta no histórico da Instituição:

O Centro de Ensino Superior de Campo Grande – CESUP foi criado em 1974, constituindo-se no produto da evolução de um conjunto de instituições educacionais tradicionais e da iniciativa de educadores idealistas do Estado, com o objetivo de integrar experiências, idéias e patrimônios, para atender às aspirações e às necessidades da população do Estado de Mato Grosso do Sul ([www.uniderp.br](http://www.uniderp.br); acesso em :20/04/2004).

A primeira configuração da UNIDERP foi a de um centro com cursos direcionados à área das Ciências Exatas e Tecnológicas; era denominado "Centro de Ensino Superior Professor Plínio Mendes dos Santos" – CESUP. A criação efetivou-se



com o Decreto Federal nº 78375, publicado em 06/09/1976. O CESUP é hoje a mantenedora da UNIDERP e de outras instituições de ensino superior em Mato Grosso do Sul. Como é possível identificar, no texto da própria Instituição:

Como consequência de seu próprio desenvolvimento, em 1990, o Centro de Ensino Superior de Campo Grande solicitou ao então Conselho Federal de Educação, autorização para a transformação do "Centro de Ensino Superior Prof. Plínio Mendes dos Santos" na atual "Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP". Tal solicitação mereceu aprovação da Carta-consulta pelo Parecer n.º 43/91 – CFE, de 20/12/91, e do Projeto de Universidade, pelo Parecer n.º 126/92 – CFE, homologado pelo Ministério da Educação em 02/07/92.

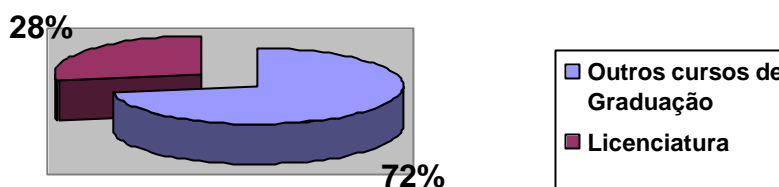
O reconhecimento da IES, pelo atual Conselho Nacional de Educação, deu-se através do Parecer n.º 153/96, de 02 de dezembro de 1996, homologado por Decreto Presidencial de 18/12/96 ([www.uniderp.br](http://www.uniderp.br), acesso em 20/04/2004).

A UNIDERP, segundo o histórico disponível no site da Instituição, caracteriza-se como sociedade civil, entidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, de caráter jurídico-cultural, por sua mantenedora CESUP. As características de Instituição privada apresentam-se com força em suas ações e políticas implantadas, desde o tipo de acesso dos alunos ao interior da Universidade, com catracas eletrônicas que impedem a entrada de alunos inadimplentes, o acesso às informações e ao corpo administrativo.

A UNIDERP tem três campi fora da sede: campus II, campus III e campus IV. A sede, denominada campus I, localiza-se em Campo Grande, assim como os campi II e III; o campus IV, localiza-se no município de Rio Verde/MS. Em 2004 são oferecidos 46 cursos de graduação, destes, 13 são licenciaturas, ou seja, 28% dos cursos formam professores: Ciências Biológicas; Educação Física; Letras; Matemática; Pedagogia; Psicologia.

#### **GRÁFICO IV**

### Cursos de Graduação e Licenciatura - UNIDERP – 2003



Fonte: MEC/INEP

A Instituição iniciou suas atividades por meio da implantação de cursos da área de Exatas e em 1979, cinco anos depois do início das atividades acadêmicas no ensino superior, foi implantado o curso de Graduação de Professores, atualmente extinto. A UNIDERP, demonstra, por meio da escolha dos cursos e dos objetivos estabelecidos, a preocupação em oferecer cursos que atendam à demanda do mercado, que proporcionem ao estudante participar do ranking do mercado, priorizando o ensino e a extensão, porém, aos poucos, inserindo a pesquisa em seus documentos:

A Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP, localizada no Estado de Mato Grosso do Sul, tem como missão precípua integrar científica, técnica e filosoficamente esforços institucionais públicos e/ou privados para o desenvolvimento regional sustentável. Assim, sem deixar de atender ao conjunto das áreas de conhecimentos universais, ocupa-se, em particular, de temáticas brasileiras regionais, quais sejam: Meio Ambiente, (em particular relativo ao Pantanal), Planejamento e Gestão Administrativos, Ecoturismo, Integração Regional, Programas de Desenvolvimento e Implantação de Serviços, Programas de Saneamento e Saúde Pública, Programas de Educação, incluindo Educação à Distância, Programas de Informatização, dentre outros ([www.uniderp.br](http://www.uniderp.br); acesso em 20/04/2004).

Ao elencar temáticas específicas, a Instituição favorece o aprofundamento de questões que contemplam a discussão regional, porém, abstém-se de outras, também

importantes, mas talvez não tão explícitas. A preocupação com a pesquisa não é destacada nesse objetivo maior.

**QUADRO V**  
**LICENCIATURAS E DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - UNIDERP –**  
**2003**

UNIVERSIDADE	LICENCIATURA	DISCIPLINA	ANO DE INÍCIO	
			LICENCIATURA	DISCIPLINA
UNIDERP	Ciências Biológicas	-		-
	Educação Física	-		-
	Letras	-		-
	Matemática	-		-
	Pedagogia	Fundamentos da Educação Especial	2001	2001
	Psicologia	-		-

Fonte: [www.uniderp.br](http://www.uniderp.br) , acessado em 14/07/2003

A disciplina de educação especial foi incluída na grade curricular, junto com a criação do curso de Pedagogia. Essa disciplina está contemplada, na grade, em virtude do comprometimento da coordenadora do curso com a temática, uma vez que nos demais cursos de licenciatura não foi constatado o oferecimento dessa disciplina nem movimento ou discussão institucional sobre o assunto.

Segundo a secretaria do CONSEP - Conselho Estadual da Pessoa Portadora de Deficiência, na UNIDERP não existe sala ou núcleo de apoio às pessoas com necessidades especiais; em 2004 um aluno com deficiência auditiva passou no vestibular, porém não pode frequentar o curso devido à não contratação de um instrutor. Não foi observada atuação do CAS ou do CEADA, instâncias responsáveis pelo apoio ao deficiente auditivo no estado de Mato Grosso do Sul, diante do fato relatado.

A ausência de informações e do repasse de documentos institucionais, para análise, impediram abordagem mais detalhada e conclusiva.

#### **2.1.4 – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS**

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS é a mais nova universidade de Mato Grosso do Sul. Apresenta uma história de criação totalmente diferente das demais, pois iniciou suas atividades com a concepção de universidade, ou seja, com o objetivo de desenvolver ensino, pesquisa e extensão, enquanto as outras universidades originaram-se de faculdades isoladas, para, depois de algum tempo, já com experiências acadêmicas e uma história institucional, constituírem-se como universidades.

A UEMS foi prevista na Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul em 1979, conforme mencionado em item anterior, sendo configurada como universidade pública estadual e cujo centro deveria localizar-se no município de Dourados, devido aos objetivos advindos de sua idealização, ou seja, reforçar o ensino fundamental por meio da capacitação de professores e atingir uma demanda que não tem acesso ao ensino superior devido às condições geográficas e econômicas. Como Dourados é uma cidade que se localiza próxima a muitos outros municípios menores, poderia sediar a UEMS, visando a distribuição de unidades nos municípios circunvizinhos.

Do processo de criação até a sua real implantação passaram-se mais de dez anos, o que ocorreu em 10 de maio de 1993 através do Decreto nº 7.202, na gestão do Governador Pedro Pedrossian que implementou as medidas necessárias para a instalação definitiva da UEMS (FERNANDES, 2003, p.105).

A UEMS tem catorze unidades fora da sede, implantadas nos seguintes municípios: Amambaí, Aquidauana, Campo Grande, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã. Implementa-se por processo de desenvolvimento institucional rápido e dinâmico, uma vez que, mesmo em meio a situações econômicas adversas, conseguiu consolidar-se como instituição de educação superior. Os principais objetivos estabelecidos pela UEMS são:

[...] o conhecimento, o desenvolvimento do homem e do meio num processo de integração e participação permanente; abertura às inovações no âmbito de sua tríplice função: ensino, pesquisa e extensão; espírito democrático e fraterno na condução de seus objetivos e liberdade de pensamento e de expressão para o efetivo exercício da cidadania (UEMS, 2002, p. 1).

A UEMS assim define o seu papel de universidade:

[...] formação dos profissionais do magistério; a formação dos quadros profissionais, científicos e culturais de nível superior, a produção de pesquisa e inovação, a busca de soluções para os problemas atuais são funções que destacam a universidade no objetivo de projetar a sociedade brasileira para um futuro melhor (UEMS, 2003, p.07).

Para desenvolver os objetivos propostos em seu projeto, essa universidade adotou estratégias diferenciadas das demais que, além de inovadoras, provocaram certas apreensões devido não serem observáveis na maioria das outras universidades, mas que seriam adequadas à efetivação da interiorização preconizada desde seu primeiro esboço:

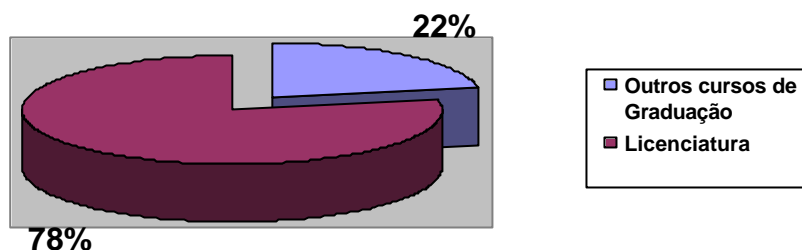
A UEMS, para cumprir essa proposta, adotou três estratégias: *rotatividade dos cursos*, sendo os mesmos permanentes em sua oferta e temporários em sua localização; criação de *unidades universitárias em substituição ao modelo de campus e estrutura centrada em coordenações de cursos em vez de departamentos*, objetivando racionalizar recursos públicos, evitar a duplicação de funções, cargos e demais estruturas administrativas e a fragmentação das ações institucionais (PISTORI; ALMEIDA; FIDELES, 2004, p. 5).

Após dez anos de existência, a UEMS está repensando suas práticas, assim como sua estrutura organizacional. Em 2003, foi organizado o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, que objetiva modificar e implementar alguns segmentos da Instituição, como a organização das unidades, que deverão transformar-se em pólos fixos, e extinguir a rotatividade de cursos, que na prática não aconteceu devido a fatores políticos específicos de cada município.

Desde a sua criação, a UEMS tem como um de seus objetivos a formação de professores. Assim, as licenciaturas foram o motivo e um dos resultados de sua criação. Atualmente são oferecidos 66 cursos de graduação e, destes, 52 são licenciaturas, ou seja, 78% dos cursos oferecidos nessa Instituição são direcionados à formação de professores.

## GRÁFICO V

### Cursos de Graduação e Licenciatura - UEMS - 2003



Fonte: MEC/INEP

As licenciaturas oferecidas pela UEMS são: Ciências Biológicas; Letras Hab/Espanhol; Letras Hab/Inglês; Física Ambiental; Matemática; Normal Superior; Pedagogia – Hab/Pré-Escolar e Química. Estas licenciaturas são oferecidas em diversos municípios, porém as grades curriculares geralmente permanecem as mesmas.

"Superar as desigualdades sociais são seus objetivos político, social e econômico" (UEMS, 2004); nos documentos oriundos dessa Universidade é constante a referência a esses objetivos. Não se encontrou pesquisa que demonstre se no decorrer de dez anos, entre 1994 e 2004, a qualidade dos professores da educação básica que atendem as escolas do interior do estado tenha sido modificada. Mas, por outra, importa considerar que retrata de período historicamente muito curto para definir se tais objetivos foram alcançados. A existência e, principalmente, a criação de universidades públicas é de suma importância para que uma parcela considerável da população sul-matogrossense tenha acesso à educação superior.

Maria Odete Amaral descreve, em sua dissertação de mestrado (2002), que as licenciaturas foram pensadas, pelo grupo que organizou e estruturou a UEMS, de acordo

com a demanda do estado, cujas estatísticas demonstravam a necessidade de cursos voltados à formação de professores:

A licenciatura se adaptou à missão e à clientela, segundo os dados levantados pela Secretaria de Estado de Educação, que confirmavam a necessidade de cursos para habilitar professores, principalmente, para as disciplinas de Matemática, Biologia, Química e Física (AMARAL, 2002, p.133).

No que se refere ao caráter inovador, aludido em parágrafo anterior, Amaral (p. 142) descreve como tal somente o princípio da rotatividade e complementa enfatizando que "[...] uma invenção precisa correr seus riscos". Atualmente é um dos princípios questionados e passível de mudanças no perfil que se configura para a UEMS, através do novo PDI.

A rotatividade de cursos, principalmente nos de licenciatura, criada para evitar-se a continuidade da oferta de cursos onde não houvesse a demanda, foi experimentada apenas uma vez, em alguns dos cursos e tem sido alvo de grandes discussões na UEMS (Ibidem, p.142).

Um dos principais empecilhos decorrentes da rotatividade dos cursos é a dificuldade para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e o outro consiste em que nenhuma cidade quer perder um bem que recebeu, ou seja, os cursos superiores (AMARAL, 2002).

É pertinente ressaltar o momento político em que o projeto da UEMS foi implantado, assim como é cabível o questionamento quanto aos efeitos de uma estrutura tão diferenciada e inovadora. Não se questiona a importância da missão nem da existência dessa Universidade, porém, analisa-se como esses objetivos se apresentam na organização das grades curriculares dos cursos que formam os professores, ou seja, como por meio da



escolha das disciplinas dessas grades a UEMS pretende efetivar sua missão e seus objetivos.

## QUADRO VI

### LICENCIATURAS E DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - UEMS – 2003

UNIVERSIDADE	LICENCIATURA	DISCIPLINA	ANO DE INÍCIO	
			LICENCIATURA	DISCIPLINA
UEMS	Ciências Biológicas	-	1994	-
	Letras	-	1994	-
	Matemática	-	1994	-
	Normal Superior	- Tópicos em Educação Especial;	1999	1999
	Pedagogia	-	1994	-
	Química	-	1999	-

Fonte: [www.uems.br](http://www.uems.br) , acessado em 14/07/2003.

Conforme o quadro acima, apenas o curso Normal Superior tem uma disciplina sobre a educação especial, enquanto os demais cursos não a apresentam em suas grades curriculares. Em sua dissertação de mestrado, Eliza Emília Cesco pesquisou o curso de pedagogia da UEMS e concluiu que a "[...] análise revelou, desde logo, não constar nenhuma disciplina específica que contemplasse o cumprimento da Portaria MEC N° 1.793/94 ou estudasse o tema" (2001, p. 74).

A UEMS não apresenta política institucional que priorize, diretamente, a inclusão de disciplinas de educação especial nas licenciaturas, porém, indiretamente, ao enfatizar como um de seus objetivos "[...] harmonizar a educação superior com a educação básica e profissional, propiciando a incorporação de inovações que contribuam para o desenvolvimento e a melhoria da aprendizagem" (UEMS, 2003, p.01), essa Instituição

deixa clara a necessidade de incluir novas disciplinas que contemplem a realidade<sup>39</sup> das escolas brasileiras, principalmente das escolas do interior de Mato Grosso do Sul.

Em reunião do Fórum de Educação Superior, que complementa as ações desenvolvidas pelo Conselho Estadual de Educação, Eliza Cesco - Chefe do Escritório de Representação e Gerente da Unidade Universitária da UEMS, no município de Campo Grande - referiu-se a uma CI enviada por ela ao Reitor da Universidade, com o objetivo de demonstrar a necessidade de incluir em todos os cursos de licenciatura, da UEMS, disciplinas de educação especial, contribuindo, assim, para a formação do professor e acatando as orientações do Parecer CNE/CP 9/2001 e das demais portarias que orientam as universidades sobre pessoas com necessidades educacionais especiais.

Nesse documento é solicitada maior atenção, por parte da Instituição, para com as orientações de documentos do MEC que dispõem sobre adaptações da Universidade para atender a pessoas com deficiência, assim como se torne atenta para a formação de recursos humanos que favoreçam "[...] a construção da sociedade inclusiva" (UEMS, 2004). Ao redigir o penúltimo parágrafo desse documento, Cesco esclarece o principal objetivo de tal encaminhamento:

Ao fazer este alerta, colocamo-nos à disposição para o que nos for possível colaborar no sentido de adequar nossa Universidade às normas e exigências atuais para, cumprindo seu papel de agência alavancadora de mudanças na sociedade, oferecer igualdade de condições de aprendizagem e de cidadania às pessoas com deficiência e formar recursos humanos comprometidos com uma sociedade inclusiva. (UEMS, 2004, p. 25).

---

<sup>39</sup> Nessa realidade, entenda-se o número significativo de alunos com necessidades educacionais especiais, já mencionado nesta pesquisa, ou seja, o contexto escolar onde alunos com necessidades educacionais especiais, dentre estes, alunos com deficiências fazem parte do grupo de alunos que compõem a escola regular.

Com a autorização do reitor Luiz Antônio Álvares Gonçalves<sup>40</sup>, a CI nº 54/04 foi disponibilizada para a efetivação desta pesquisa, com a informação de que a solicitação nela contida será atendida e que já está sendo organizada uma comissão para discutir sobre a questão referente ao seu conteúdo.

Nessa Instituição, a formação de professores é compreendida como objetivo para a melhoria da educação básica. Mesmo assim, a inclusão de disciplinas de educação especial nas grades curriculares das licenciaturas ainda se caracteriza como ação complementar para a efetivação desse objetivo.

Os profissionais que se mobilizam em prol dessa ação na UEMS, têm larga experiência social e política na educação especial<sup>41</sup>. A análise das informações<sup>42</sup> e dos documentos, indica que a adequação das grades curriculares à realidade dos professores que trabalharão junto a alunos com necessidades educacionais especiais, logo será contemplada.

Essa Instituição não conta com núcleo ou sala de apoio aos alunos com necessidades especiais. Devido à sua organização, a UEMS necessitaria salas de apoio em cada um de seus Polos, ou seja, em cada um dos municípios em que está situada.

As quatro instituições pesquisadas e analisadas, apresentam quadros semelhantes no que se refere à inserção da disciplina de educação especial nos cursos de licenciatura, ou seja, apenas nos cursos de Pedagogia e Educação Física é que todas as universidades oferecem a referida disciplina, este fato reforça a análise exposta no Parecer 9/2001 CNE/CP. No que se refere aos cursos de licenciatura para as séries finais do ensino

---

<sup>40</sup> O professor Luiz Antônio Álvares Gonçalves é reitor da UEMS, desde setembro de 2003.

<sup>41</sup> São professores da UEMS: Eliza Cesco - primeira coordenadora da educação especial em MS no ano de 1981; Mariuza Guimarães - coordenadora da unidade de inclusão de MS, de 1999 à 2000; Roseli Gayoso - Diretora de Educação Especial da Secretaria do Estado de Educação, de 1994 à 1998.

<sup>42</sup> A informação sobre o pronto atendimento à CI nº 54/04 foi repassada pela secretária do reitor da UEMS, após o encaminhamento da mesma para esta pesquisadora.

fundamental, a organização das disciplinas aponta para uma visão fracionada do conhecimento em vários aspectos, e não apenas no que se refere à educação especial.

Na formação de professores para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, por força da organização disciplinar presente nos currículos escolares, predomina uma visão excessivamente fragmentada do conhecimento (2001, p.22).

Os cursos de licenciatura que formam docentes para atuarem nos primeiros anos da educação básica devem oferecer disciplinas de educação especial e garantir espaço para a compreensão e a discussão sobre essa modalidade de ensino e sobre os alunos para os quais é destinada. Entretanto, muitas alterações ainda estão por vir, uma vez que o mesmo Parecer mencionado acima afirma 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 (Idem, p. 21).

Uma vez que a educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, os conhecimentos sobre alunos com necessidades especiais, deve contemplar a formação dos professores que atuarão em todos os oito anos do ensino fundamental e no ensino médio; principalmente porque esses alunos "especiais" já estão freqüentando esses níveis de ensino e cabe à universidade a formação desses profissionais da educação.



### **CAPÍTULO III**

## **INSERÇÃO DE DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS LICENCIATURAS**

O Parecer 9/2001 CNE/CP, orienta que os cursos de licenciatura, que formam os futuros professores da educação básica, deveriam oferecer conteúdos sobre educação especial. Reforçamos a idéia de que apenas uma disciplina não é o suficiente para esclarecer todas as dúvidas sobre como trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais, entretanto, questionamos com o objetivo de contrapor e aprofundar a análise: qual a disciplina que sana todas as nossas dúvidas?

Entendemos que a disciplina de educação especial poderia ser dividida em mais de uma, porém, não é objeto de pesquisa desse trabalho se é necessário uma, duas ou mais disciplinas de educação especial: defendemos a inclusão de, ao menos, uma disciplina ou tópico, que possa proporcionar aos futuros professores o estudo e a discussão sobre essa temática.

No estado de Mato Grosso do Sul, a Secretaria de Estado de Educação foi pioneira no que se refere à inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular.

Com o objetivo de normatizar a educação especial em MS, a Secretaria de Estado de Educação, desenvolve, desde 1981<sup>43</sup>, ações com o objetivo de implementar programas de educação especial. Diversos projetos foram efetivados e alterados, de acordo com a posição política partidária em evidência e em consonância com as diretrizes educacionais nacionais.

Os projetos implantados no estado tinham como alvo principal os alunos com necessidades educacionais especiais; até o ano de 2003 as ações eram voltadas para esses alunos. A partir de 2004, mesmo sem alterações nos programas, inicia-se nas Unidades de Apoio a Pessoa com Necessidades Especiais estudos sobre a ênfase das ações voltadas para a escola e não apenas aos alunos já mencionados. Essa mudança de enfoque não é mero "modismo", mas fruto de estudos da equipe das Unidades, orientadas por profissionais de universidades que estudam e pesquisam sobre educação especial e inclusão<sup>44</sup>.

As alterações conceituais e atitudinais oriundas desse enfoque na escola e não apenas no aluno, modifica as ações dessas Unidades, contudo, não é apresentado pela Secretaria de Estado de Educação, projeto específico para a viabilização de capacitações dos professores da rede regular de ensino<sup>45</sup>.

As capacitações, quando oferecidas, são efetivadas isoladamente e com a durabilidade de uma semana, com vagas para professores que já têm algum aluno com

---

<sup>43</sup> O estado de Mato Grosso do Sul foi criado no ano de 1977, após divisão do estado de Mato Grosso.

<sup>44</sup> Informações obtidas junto à coordenação das Unidades de Apoio à Inclusão do PNE.

<sup>45</sup> São oferecidas capacitações para professores das salas de recurso e classes especiais.

necessidade educacional especial incluso ou que atuam nas salas de recursos. Os professores do ensino médio raramente são alvo dessas capacitações.

É possível observar no quadro a seguir os programas que foram implantados desde a criação do estado de MS, com o objetivo de proporcionar a integração e depois a inclusão de alunos com deficiências na rede regular de ensino. Programas modificados e substituídos de acordo com a vontade política dos governadores e secretários de educação, geralmente, sem a preocupação se o projeto anterior estava tendo sucesso ou não.

As ações efetivadas, assim como seus idealizadores foram os seguintes:



## QUADRO VII

### SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO ESPECIAL

ANO	GOVERNADOR	SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO	DIRETORIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	PRINCIPAL PROGRAMA
1981	Pedro Pedrossian	Marisa Serrano	Eliza Cesco	CRAMPS – Centro de Assistência Médica, Psicopedagógico e Social.
1982 - 1986	Wilson B. Martins	Leonardo N. Cunha	Maria Aparecida Lemes Reis	CRAMPS – Centro de Assistência Médica, Psicopedagógico e Social.
1987 - 1988	Marcelo Miranda	Walter Pereira	Fabiana M. das G. de Oliveira	CRAMPS – Centro de Assistência Médica, Psicopedagógico e Social.
1988 - 1990	Marcelo Miranda	Mauro Polizer	Fabiana M. das G. de Oliveira	CEDESP – Centro Sul-Matogrossense de Educação Especial
1991 - 1993	Pedro Pedrossian	Leocádia A. P. Leme	Branca M. Menezes	UIAPs – Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico
1993 - 1994	Pedro Pedrossian	Leocádia A. P. Lemes	Fabiany C. T. e Silva, Leila B. Ricardo, Vilma Vitoratto	UIAPs – Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico
1994 – 1997	Wilson B. Martins	Aleixo Paraguassu Neto	Rosely Gaioso	UIAPs – Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico
1997 – 1998	Wilson B. Martins	Maria Maciel	Rosely Gaioso	CIEEsp – Centro Integrado de Educação Especial
1999 – 2001	José Orcírio Miranda dos Santos	Pedro Kemp	Lúcia Inês Buainain	Unidade de Apoio à Inclusão ao PNE
2001 – 2002	José Orcírio Miranda dos Santos	Antônio Carlos Biffi	Jasônia Paccini	Unidades de Apoio à Inclusão ao PNE
2003	José Orcírio Miranda dos Santos	Hélio de Lima	Mirela V. A. T. da Fonseca, Vilma Vitorato	Unidades de Apoio à Inclusão ao PNE

Fonte: Entrevista com ex-diretoras da educação especial.

Desde a década de 1980, o estado de Mato Grosso do Sul organiza e implementa ações e projetos que promovem a inserção de alunos com necessidades

especiais no ensino regular. Os objetivos de cada programa foram alterados em consonância com a evolução e modificação dos conceitos de deficiência e das alterações nas políticas educacionais. Os principais programas desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação foram os seguintes<sup>46</sup>:

→ CRAMPS - Centro Regional de Assistência Médico-Psicopedagógica e Social; os principais objetivos eram o diagnóstico e o acompanhamento dos alunos encaminhados para a Educação Especial<sup>47</sup>, nesse programa os técnicos da Secretaria de Educação do Estado atuavam diretamente nas escolas da capital e do interior, desenvolvendo ações, principalmente, com crianças com deficiências.

→ CEDESP - Centro Sul-Matogrossense de Educação Especial; tinha como objetivos desenvolver diagnóstico, atendimento psicopedagógico, ensino e pesquisa, e educação para o trabalho aos portadores de deficiência, superdotados e portadores de problema de conduta. Foi criado para desenvolver um papel intermediário entre a Secretaria de Estado de Educação e as escolas, era composto por diretorias e desenvolve estudos; as ações permaneciam centradas nas pessoas com deficiências.

→ UIAPs - Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico; a atuação acontecia por meio de "equipes autônomas"<sup>48</sup>, que desenvolveriam o acompanhamento, avaliação e o diagnóstico dos alunos e dos serviços da educação especial na rede pública estadual. O projeto foi desenvolvido para que os técnicos tivessem maior proximidade com o contexto em que os alunos com necessidades especiais estivessem inseridos, ou seja,

---

<sup>46</sup> As siglas e alguns dados sobre os programas foram levantados do Trabalho de Monografia de GUIMARÃES (2001, 1-64 p.).

<sup>47</sup> O acompanhamento era para as pessoas encaminhadas para a educação especial no ensino regular, principalmente classes especiais e salas de recursos.

<sup>48</sup> As equipes eram formadas por duplas e composta por psicóloga e pedagoga.

mais próximos da escola e dos professores dos alunos mencionados. A palavra de ordem era "descentralização".

→ CIEESP - Centro Integrado de Educação Especial; o principal objetivo era oferecer atendimentos extraclasse que favorecesse o desenvolvimento do aluno com deficiência, inclusa no ensino regular. Foram criadas diretorias organizadas de acordo com as deficiências (DM, DV, DA e DF) e altas habilidades. O enfoque permanecia no sujeito, uma vez que ao atender o indivíduo almejava-se diminuir as dificuldades vivenciadas na escola.

→ Unidade de Apoio à Inclusão ao Portador de Necessidades Especiais - Esse programa não tem sigla e o objetivo principal é a descentralização dos serviços da educação especial; a avaliação e o diagnóstico são as principais ações desenvolvidas em sua primeira etapa. Com a mudança dos secretários estaduais de educação, o programa permanece com o mesmo nome, mas sofreu alterações em sua estrutura organizacional. Foi extinta a coordenação do programa e os técnicos foram lotados diretamente nas escolas, criando assim novas "unidades". Os objetivos da educação especial alteram-se gradativamente, e a orientação aos professores passa a ser foco de estudos e ação desenvolvida em conjunto com a escola, ou seja, não é apenas a intervenção junto ao aluno com necessidades especiais que deve ser efetivada, mas organizado trabalho em conjunto com a escola, onde professores, diretores e coordenadores participam e têm responsabilidades com a inclusão dos alunos mencionados.

A partir do final de 2003, são realizados estudos sobre ações a serem desenvolvidas com a escola, porém, a estrutura organizacional das Unidades de Inclusão da rede estadual permanece a mesma; inicia-se um processo cuja ênfase é na escola. O contexto, o meio em que os sujeitos estão inseridos são observados com maior importância

pela equipe da referida Unidade; essa mudança implica compreender que diferentes fatores interferem no desenvolvimento dos sujeitos e não apenas "culpabilizar" características individuais pelo avanço ou não do aluno na escola.

O contraponto é observado na formação de professores nas universidades do estado, uma vez que estas ainda não oferecem, na maioria dos cursos de licenciatura, disciplinas sobre a educação especial. Assim, os professores, ao terminarem seus cursos de graduação, ingressam no mercado de trabalho (escolas), sem noções mínimas sobre como atender às especificidades de alunos com deficiência<sup>49</sup>. Na escola em que esses professores recém-formados atuarão, é muito provável que tenham, como alunos, pessoas com necessidades educacionais especiais e, entre estes, inclusive alunos com deficiências. A expressão "aluno com necessidades educacionais especiais" refere-se a um grupo amplo e com diferentes tipos de dificuldades educacionais, podendo estas serem de ordem emocional ou social, como já analisamos no capítulo I. Porém, alunos com deficiências apresentam quadros específicos, ou seja, apresentam características estabelecidas de acordo com suas deficiências, termo que impacta os professores devido ao não conhecimento sobre o que é denominado "deficiência", e o que é desconhecido perturba, assim como a análise da história da concepção de deficiência<sup>50</sup> contribui para que essa barreira atitudinal seja derrubada.

Mesmo sendo preconizado nas políticas educacionais, o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, há cerca de 10 (dez) anos tal diretriz vem sendo implementada e efetivada com mais intensidade. Na década de 1990, a

---

<sup>49</sup> O aluno com deficiência é definido como aluno com necessidades especiais, entretanto, esse termo extrapola essa definição e incorpora alunos com outras características como: gestantes, dificuldades de aprendizagem, doentes temporários, entre outros.

<sup>50</sup> Conforme analisado no capítulo I, item 1.3.1.

divulgação dos princípios contidos na Declaração de Salamanca e documentos afins<sup>51</sup>, fomentou e intensificou posicionamentos e orientações contidas nas políticas educacionais quanto à implementação da inclusão. No início do século XXI, observamos que essas diretrizes estão presentes na grande maioria das leis nacionais.

Existem parcerias entre as universidades e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul no sentido de organizar e efetivar capacitações para os professores da rede estadual de ensino, mas não há um programa ou projeto em que a Secretaria desenvolva ações que requeiram das Universidades uma contrapartida no que se refere à adaptação dos conteúdos dos cursos de licenciatura para atenderem às necessidades de formação dos futuros professores da rede regular, que atuarão com alunos com deficiências, uma vez que na maioria das licenciaturas essa disciplina não é oferecida.

As universidades possuem missão e objetivos específicos, expostos nos Regimentos internos e nos Estatutos, que visam à formação de um profissional comprometido com a realidade social. Em Mato Grosso do Sul, nas quatro Instituições pesquisadas, esses objetivos se caracterizam pela preparação do sujeito para atuar no mercado e ser bom profissional, conseqüentemente, "bom cidadão". Mesmo com naturezas jurídica e histórica distintas<sup>52</sup>, as quatro universidades do estado compartilham dos mesmos objetivos com relação à formação de profissionais críticos como veremos a seguir.

---

<sup>51</sup> Documentos mencionados no capítulo I.

<sup>52</sup> Conforme analisado no capítulo II.

### 3.1 Missão e objetivos das universidades na perspectiva da inclusão.

As universidades podem optar pelo sistema curricular<sup>53</sup> que lhes aprouver. As quatro instituições pesquisadas UCDB, UEMS, UFMS e UNIDERP optaram por sistemas diferenciados. A UCDB utiliza o Sistema de Créditos<sup>54</sup> semestral. A UFMS, a UEMS e a UNIDERP funcionam pelo Sistema Seriado<sup>55</sup>, as duas instituições públicas pelo sistema seriado anual e a UNIDERP pelo seriado semestral. A opção pelo sistema curricular é realizada pelo colegiado superior competente de cada instituição. Dessa forma, todas as licenciaturas de uma mesma instituição têm o mesmo sistema curricular.

Duas direções são apontadas no que diz respeito à formação de professores que atuarão com pessoas com necessidades especiais: a formação específica e a formação generalista. Segundo José Geraldo Silveira Bueno (2004 a, p.04):

a formação de professores e a qualificação do ensino para crianças com necessidades educativas especiais, na perspectiva da construção efetiva de uma educação inclusiva, envolve, pelo menos, dois tipos de formação profissional a saber:

- dos professores de ensino regular com vistas a um domínio de formação, já que a expectativa é da inclusão dos alunos com 'necessidades educativas especiais'; e
- dos professores especializados nas diferentes 'necessidades educativas especiais', quer seja para atendimento direto à essa população, quer seja para apoio ao trabalho realizado por professores de classes regulares que integrem esses alunos.

---

<sup>53</sup> "O sistema curricular é a forma de organização do currículo de um curso. Pode ser de Créditos ou Seriado" (INEP).

<sup>54</sup> Sistema de Créditos é a "organização de um currículo em que as disciplinas de teóricas ou práticas são independentes, embora organicamente relacionadas (algumas podem se constituir em pré-requisitos de outras), cada uma correspondendo a um determinado número de créditos ou horas-aula semanais que, quando somados, deverão integralizar o número de créditos exigidos para a conclusão do curso. Usualmente, os sistemas de créditos oferecem mais flexibilidade na formação, compartilhando disciplinas com vários cursos e facilitando a transferência do aluno de um curso para outro". (MEC/INEP - [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br))

<sup>55</sup> Sistema Seriado é a "[...] organização de um currículo em que as atividades e disciplinas teóricas ou práticas são distribuídas em blocos solidários, realizados num determinado período de tempo chamado de série. Embora as disciplinas não possam ser cursadas isoladamente, na maioria dos cursos são aceitas disciplinas de dependência da série anterior. (MEC/INEP - [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br))

A importância das duas perspectivas é indiscutível, mas, de acordo com os rumos das políticas educacionais. A discussão é mais ampla e refere-se à profundidade ou superficialidade com que a formação de professores é tratada nas leis complementares da educação brasileira:

Se por um lado, a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro, exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características (Ibidem, p.10).

Não bastam disciplinas que discutam a educação especial, é necessário comprometimento político e institucional para com a formação de professores. Porém, as universidades, ao discutirem sobre a temática e inserirem disciplinas sobre educação especial nas grades curriculares dos cursos de licenciatura, demonstram avanço e preocupação com essa particularidade das licenciaturas. Preocupação que deriva de determinado grupo interessado na temática, ou de algum professor mais comprometido com a problemática. A iniciativa do Fórum de Educação Especial e dos movimentos sociais fortaleceu essa iniciativa e contribuiu para que tais disciplinas integrassem as grades dos cursos de pedagogia. O CONSEP, a Sociedade Pestalozzi, a APAE, as Secretarias de Educação do estado e do município, por meio dos Fóruns sediados na UFMS, uniram-se às demais universidades e propiciaram ações mais efetivas no estado de Mato Grosso do Sul, o que favoreceu a organização de programas e disciplinas voltados à educação especial.

É mister que existam direcionamentos sobre a inserção de disciplinas que discutam a educação especial nos cursos de licenciatura, mas a instituição é responsável pela concatenação entre o que está disposto em seus regimentos e estatutos e como tais

direcionamentos se apresentam nos cursos que oferece. A preocupação com a inclusão social é pertinente em documentos oriundos das universidades de Mato Grosso do Sul; dentro dessa população “favorecida” pelas políticas inclusivas, a pessoa com necessidades especiais é merecedora de atenção e de estudos.

Nos documentos precedentes ao Regimento Geral da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a coerência das grades curriculares com as diretrizes nacionais já constava, porém, no que se refere à inserção de disciplinas de educação especial nas licenciaturas, tal posicionamento não foi atendido. As disciplinas mencionadas foram incluídas nos cursos de Pedagogia e de Educação Física, devido a movimentos internos e pressões sociais, uma vez que a organização dos segmentos interessados era cada vez maior.

A Universidade Católica Dom Bosco, no seu Regimento Geral, no título V, capítulo I, artigo 61, estabelece que,

[...] o ensino é, fundamentalmente, a inserção do aluno no processo de saber produzido na sociedade, fruto do esforço teórico-prático do homem em determinado tempo e lugar, tornando-o partícipe e sujeito dessa mesma sociedade (UCDB, 2002, p. 21).

A citação expõe a importância da inserção do aluno no mundo do saber; está disposta no Regimento dessa Instituição a consciência sobre a função social da educação e da participação dos sujeitos na produção desses conhecimentos. A pessoa com necessidades especiais é parte desse contexto, é sujeito da sociedade e participa de sua construção. Dessa forma, ao identificar a importância do ensino para a sociedade, a Instituição reconhece a necessidade do acesso à educação para todos os sujeitos, inclusive



para as pessoas com necessidades especiais, que são segmentos significativos dessa mesma sociedade.

Entretanto, apenas nos cursos de Pedagogia, Educação Física e Matemática é observada a existência de disciplina sobre a educação especial. Nessa Instituição, o coordenador do curso de matemática descreveu sua preocupação com o professor que, ao iniciar sua profissão, se depara com necessidades específicas sobre as quais nunca havia estudado; devido já ter presenciado tal situação, decidiu solicitar à Instituição a inclusão de uma disciplina de educação especial na grade curricular do curso pelo qual é responsável, proposta que foi aprovada pela Reitoria da UCDB.

Algumas ações isoladas, como a do coordenador do curso de matemática da UCDB, são fundamentais para que se desencadeiem outras ações semelhantes. A mobilização da instituição, representada por professores e técnicos, é a de que se podem, ou não, efetivar mecanismos que proporcionem à comunidade acadêmica momentos de debate e de contato com a realidade das pessoas com necessidades especiais nas escolas e na sociedade.

Uma vez que o processo inclusivo é tão extenso e abarca número ímpar de situações, cabe definir a delimitação deste estudo ao grupo composto por pessoas com necessidades especiais, ou seja, o processo de inclusão destina-se a todos, porém as políticas são desenvolvidas considerando grupos (geralmente) excluídos; entre os grupos mencionados, citamos como exemplo: minorias étnicas, idosos, sem terra, entre outros; entre as minorias sociais, destacamos neste estudo as pessoas com necessidades especiais. A LDB/1996 reafirma a importância da formação docente em nível superior para professores de todos os níveis. Entretanto, é obrigatória a formação nesse nível de ensino

apenas para professores que atuarão nos quatro últimos anos do ensino fundamental, podendo a formação docente para os primeiros anos dessa etapa ser feita em nível médio.

Se a obrigatoriedade de formação em nível superior é apenas para os professores dos últimos anos, também chamados professores especialistas, uma vez que se especializam em determinada área, as disciplinas de educação especial deveriam estar contidas nas grades curriculares desses cursos de licenciatura, portanto não apenas nos cursos de pedagogia e normal superior, que formam os professores que atuarão nos quatro primeiros anos do ensino fundamental. Ao se observar tal procedimento, a conclusão é a de que não se cogita a possibilidade de que alunos com necessidades especiais possam alcançar esse nível de escolarização.

As instituições de educação superior, representadas pela UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, junto ao MEC - Ministério da Educação e do Desporto<sup>56</sup>, no ano de 1997<sup>57</sup>, organizaram encontros em nível regional e nacional para discutir questões relativas às pessoas com necessidades especiais, principalmente, sobre o papel da universidade frente a esse segmento.

A influência das ações organizadas e direcionadas pelo Fórum Nacional de Educação Especial, das Instituições de Nível Superior<sup>58</sup>, ocasionou os Fóruns Regionais de Educação Especial das Instituições de Educação Superior, que definiram ações a serem implantadas em instituições de educação superior, dentre estas, as universidades.

---

<sup>56</sup> No ano de 1998, o MEC passou a ser Ministério da Educação, assim sendo até o presente ano, 2005.

<sup>57</sup> O I Encontro Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior aconteceu no ano de 1995; o II Fórum Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior foi efetivado em 21/11/1997.

<sup>58</sup> O encontro em nível nacional denominava-se: I Fórum de Educação Especial das Instituições de Nível Superior, nome que foi alterado. O segundo encontro nacional denominava-se: II Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior.

Antônio Lino Rodrigues de Sá, em seu discurso de abertura do II Fórum Nacional de Educação Especial das IES, apresentou as expectativas frente às ações a serem desenvolvidas pelas universidades:

Nossa expectativa neste II Fórum Nacional é a consolidação deste trabalho e de possibilidade de se apontar para a busca de novos paradigmas que orientem as universidades em suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, com uma reflexão sistemática capaz de fundamentar e explicitar as ações voltadas para a Educação Especial (SÁ, 1997, p. 73).

As universidades têm um papel fundamental na formação dos professores que atuarão (também) com pessoas com necessidades especiais; ao discutir sua função e seu compromisso social, a referência à educação especial está implícita, uma vez que é parte do contexto escolar e do grupo social em que esta se insere:

Cabe à educação universitária preocupar-se com a consciência da ciência; compete-lhe esclarecer historicamente e sociologicamente as relações complexas entre o *saber* e o *poder*, oferecendo mesmo condições para que se compreenda epistemologicamente a relação entre prática científico-tecnológica e responsabilidade social (MORAIS, 1995, p. 52).

A responsabilidade social da universidade, e das escolas de nível básico, abarca a educação especial e as ações educacionais perante pessoas com necessidades especiais. Discutir as políticas de inclusão, e as diretrizes da educação especial implica conhecer o processo político e social em que estas políticas se embasam. Estudar educação especial consiste em estudar os mecanismos econômicos e de poder que favorecem diretrizes inclusivas.

As universidades de Mato Grosso do Sul refletem, em seus documentos, os princípios que regem as suas ações, porém, mesmo com histórias distintas e naturezas jurídicas diversas, algumas concepções assemelham-se e retratam pontos de convergência nos Regimentos e Estatutos analisados, conforme observamos no quadro a seguir.

**QUADRO VIII**  
**COMPARATIVO DAS QUATRO UNIVERSIDADES: NATUREZA JURÍDICA,**  
**MISSÃO, CONCEPÇÃO DE ENSINO E OBJETIVO**

	<b>UCDB</b>	<b>UFMS</b>	<b>UNIDERP</b>	<b>UEMS</b>
<b>Natureza jurídica</b>	Privada (comunitária, confessional e filantrópica).	Pública federal	Privada empresarial (particular em sentido estrito)	Pública estadual
<b>Missão (princípios)</b>	Promover a formação de profissionais competentes, cidadãos honestos, cristãos conscientes e comprometidos.	Exercer as funções de ensino, pesquisa e extensão, em consonância com as necessidades da educação e desenvolvimento integral da personalidade humana e com as prioridades do desenvolvimento social e econômico das regiões onde ela se insere.	Integrar científica, técnica e filosoficamente esforços institucionais públicos e/ou privados para o desenvolvimento regional sustentável.	Promover o conhecimento e o desenvolvimento do homem e do meio num processo de integração e participação permanente.
<b>Concepção de Ensino</b>	É, fundamentalmente, a inserção do aluno no processo de saber produzido na sociedade, fruto do esforço teórico-prático do homem em determinado tempo e lugar, tornando-o partícipe e sujeito dessa mesma sociedade.	Não encontrado nos documentos pesquisados.	Conjunto de diretrizes e atividades que constituem o arcabouço pedagógico para seus programas de ensino de graduação e pós-graduação. Tem o objetivo de responder aos compromissos institucionais, relativamente aos constantes esforços de aprimoramento e melhoria de qualificação e de formação profissional.	Função de transmissão do conhecimento e orientação da aprendizagem, principal forma de levar a univ. ao cumprimento de sua dimensão educativa, visando à formação do ser humano e do profissional, difusão de valores sociais, da ciência e da tecnologia, com vistas ao desenvolvimento da comunidade
<b>Objetivo (finalidades)</b>	Promover a formação integral do homem; formar, aperfeiçoar e atualizar educadores, profissionais e pesquisadores; promover a integração entre os diversos ramos do saber e o encontro entre a ciência e a fé, na investigação da verdade, na busca de soluções dos problemas do homem e na difusão dos valores espirituais e cristãos.	Promover a educação, a pesquisa e a extensão e aperfeiçoar o ensino superior em todos os campos do conhecimento humano; aplicar-se ao estudo da realidade brasileira em busca de soluções para os problemas do desenvolvimento social e econômico, contribuindo com os recursos à sua disposição para o desenvolvimento do bem-estar social.	Promover formação integral do homem, de acordo com os princípios de liberdade e responsabilidade; promover desenvolvimento harmônico e integrado da comunidade, com vistas ao bem-estar.	Promover o desenvolvimento integral do ser humano nos campos do conhecimento, em todo o estado de MS.

Fonte: documentos institucionais, Estatutos e Regimentos das universidades pesquisadas.

Na análise do Quadro VIII, identificamos como as universidades de Mato Grosso do Sul inserem em seus documentos oficiais a concepção sobre: *missão*, ou seja, a filosofia institucional; *concepção de ensino*, que estabelece como a instituição percebe e gera o ensino; e *objetivo*, como fim que cada universidade quer atingir.

No item que se refere à missão das universidades, a UFMS e a UNIDERP, expressam diretamente a preocupação com o desenvolvimento regional; já a UCDB e a UEMS apresentam como missão institucional a preocupação com a formação e o desenvolvimento do homem, do cidadão. A análise do disposto nos documentos institucionais apresenta a preocupação com o desenvolvimento regional no que se refere à produção de conhecimentos, que favorecem o progresso e a modificação da região em que a universidade se insere.

A UCDB e a UEMS expõem a preocupação com o desenvolvimento social e regional no item sobre a concepção de ensino, enquanto que, nos documentos da UFMS, esse conceito não é especificado. A UNIDERP relaciona o ensino à preparação profissional e o conceitua como conjunto de diretrizes. Como instituição privada, a UNIDERP não compreende o ensino como processo, mas como meio para alcançar a qualificação profissional, ou seja, o ensino é um processo, que por sua vez implica em dinâmica, em movimento cultural, social e histórico da educação. Na concepção exposta por essa Instituição, o ensino é apresentado como "produto" a ser adquirido pelo estudante. De acordo com Saviani (1995, p.11), "[...] o produto não se separa do ato da produção [...]"; o ensino não é somente um meio, mas é parte da educação e não acontece separadamente dessa. Dessa forma,

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens [...] o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo (SAVIANI, 1995, p. 11).

Sobre os objetivos institucionais, a UCDB imprime às suas finalidades o caráter de uma instituição confessional, ou seja, apresenta o encontro da fé e da ciência como objetivos, assim como a difusão de valores cristãos. A referência à pesquisa e à busca de soluções sociais é semelhante aos objetivos da UFMS, que define como algumas de suas finalidades: "[...] promover a educação, a pesquisa [...] em todos os campos do conhecimento humano; aplicar-se ao estudo da realidade brasileira em busca de soluções para os problemas do desenvolvimento social e econômico [...]" (UFMS, 2000, p. 8 e 9).

Já a UNIDERP refere-se ao "[...] bem-estar social, aos princípios de liberdade, harmonia [...]" (UNIDERP, 2001, p. 03); a referência à transmissão do conhecimento, presente na função de ensino dessa instituição, implica o sentido de "[...] transferir, repassar, comunicar por contágio, fazer passar por sucessão [...]" (BUENO, S., 2000, p. 766), ou seja, transmitir o que está posto, reproduzir o conhecimento já consolidado, verbos (ações) que não expressam questionamento ou crítica, mas representa a aceitação e a continuação do conteúdo que está determinado, do saber estanque e acabado.

A UEMS define o processo de expansão como objetivo de se inserir em todo o estado de Mato Grosso do Sul. A expansão quantitativa da educação superior é difundida pelo Estado como mecanismo de inclusão, pois quanto mais as instituições proliferarem, maior será o número de alunos com acesso à educação superior. A expansão e a interiorização são as características que marcam os documentos oficiais da UEMS, assim

como justificam a implementação dessa Universidade, mantida pelo governo do estado de Mato Grosso do Sul.

Observamos, nos documentos das universidades, a preocupação com a formação de profissionais que atuarão no mercado de trabalho, entre eles, o professor. A formação de professores, nessas universidades, não foge à regra dos demais cursos de graduação, ficando sob a égide da "qualificação profissional" e sendo alvo das exigências desta. As licenciaturas sofrem as influências dessas diretrizes institucionais e isso se configura na alteração das grades curriculares que incluem disciplinas para desenvolver nos futuros professores, as competências necessárias para que obtenham sucesso profissional ou, simplesmente, que consigam se inserir no mercado de trabalho. A educação é utilizada como mecanismo de coerção social, segundo Kuenzer:

O novo tipo de produção racionalizada demandava um novo tipo de homem, capaz de ajustar-se aos novos métodos da produção, para cuja educação eram insuficientes os mecanismos de coerção social; seria necessário articular novas competências a novos modos de viver, pensar e sentir, e que fossem adequados aos novos métodos de trabalho caracterizados pela automação, ou seja, pela ausência de mobilização de energias intelectuais e criativas no desempenho das tarefas (2002, p. 79).

As Diretrizes Curriculares Nacionais também orientam a organização das grades curriculares. E o Conselho Nacional de Educação estabelece, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, o seguinte:

Art. 1º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, se constituem de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica (Parecer 9/2001 CNE/CP, p. 49).

Devido à sua função social e ao objetivo de formar cidadãos aptos à enfrentarem as realidades sociais e o mercado de trabalho, a universidade tem como dever discutir e elaborar alternativas para a formação de um sujeito que tenha, ao menos, noções básicas de como atender pessoas com diferenças significativas, aluno que pertence a determinada sociedade, cuja cultura foi desenvolvida em um processo histórico específico, formando um conjunto que determina concepções e atitudes do sujeito com o qual o futuro professor deverá atuar e educar.

Com a publicação da Portaria Ministerial nº 1793, de dezembro de 1994, novo olhar se projeta a esse segmento da sociedade e também ao papel das universidades. No artigo primeiro é recomendada a inclusão de disciplinas que discutam aspectos relacionados a esse grupo, dentre as quais disciplinas de educação especial nas licenciaturas, principalmente nos cursos de Pedagogia e de Psicologia. Frente a essa diretriz, é preciso analisar como as universidades incorporaram a recomendação da Portaria nº 1.793, assim como o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Tal análise será desenvolvida com base nos Planos de Ensino das disciplinas de educação especial das quatro universidades aqui pesquisadas.

### **3.2 Análise dos Planos de Ensino das disciplinas de Educação Especial**

A partir do final da década de 1990, os currículos mínimos, que apontavam o nome das disciplinas que deveriam compor as grades curriculares das licenciaturas são abolidos e as instituições passam a seguir as orientações das novas "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de



licenciatura, de graduação plena", que altera a orientação anterior para outro conceito: a base comum nacional. Segundo disposto em documento da ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, a

[...] base comum nacional dos Cursos de Formação de Educadores não deve ser concebida como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas, e sim como uma concepção básica de formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental (ANFOPE, 2000, p. 10).

Com o emprego de novos conceitos, as Diretrizes Curriculares Nacionais apontam princípios, fundamentos e procedimentos que devem servir de orientação para a organização dos cursos de licenciatura; esse novo conceito favorece maior flexibilidade às Instituições de Educação Superior do país. Dessa forma, cabe às universidades desenvolver os conteúdos e eleger as disciplinas que atenderão ao disposto na Diretrizes mencionadas acima.

A Portaria nº 1.793 recomenda em seu art.1º a inclusão de disciplina que trate especificamente sobre a educação especial, cujo título sugerido é: "Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais", visto que no ano de 1994 ainda era o processo de integração orientado nas políticas públicas. Esse título não foi utilizado nas disciplinas pesquisadas, mas o conteúdo preconizado neste é mantido nos Planos de Ensino das quatro disciplinas elencadas a seguir. Cada universidade de Mato Grosso do Sul conferiu nome específico à essa disciplina:

**QUADRO IX****NOME DAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

	<b>UCDB</b>	<b>UFMS</b>	<b>UNIDERP</b>	<b>UEMS</b>
<b>CURSO</b>	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Normal Superior
<b>DISCIPLINA</b>	Educação de Portadores de Necessidades Especiais	Educação Especial	Fundamentos de Educação Especial	Tópicos de Educação Especial

Fonte: Planos de ensino das disciplinas de educação especial, dos cursos de licenciatura das universidades de MS - 2004.

As quatro universidades de Mato Grosso do Sul apresentam disciplina de educação especial em, ao menos, um curso de licenciatura; nos quatro casos escolhidos, os cursos que oferecem essas disciplinas são destinados à formação de professores que atuarão na educação básica, principalmente nas quatro primeiras séries. Na UCDB, UFMS E UNIDERP selecionou-se o Plano de Ensino da disciplina que trata sobre a educação especial do curso de Pedagogia; na UEMS não existe curso de Pedagogia, sendo selecionado o curso Normal Superior. Os quatro planos de ensino têm em comum o item "ementa", apresentada no quadro a seguir:

**QUADRO X**

**EMENTAS DAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS**

**UNIVERSIDADES DE MS**

<b>UCDB</b>	<b>UFMS</b>	<b>UNIDERP</b>	<b>UEMS</b>
Propiciar aos alunos referenciais teóricos, pressupostos e princípios da educação especial capacitando-os a distinguir educandos com necessidades educacionais especiais assegurando aos mesmos a melhor educação possível.	Conceitos filosóficos e antropológicos na contextualização da evolução da História da Educação Geral e Especial. A Educação Especial no contexto das políticas públicas Brasileiras.	Educação Especial: aspectos históricos; Política de Educação Especial; Processos de Integração e Exclusão; Educação Especial e Currículo; O processo pedagógico em Educação Especial.	Educação Especial: aspectos históricos; Política de Educação Especial; Processos de Integração, Inclusão e Exclusão; O Processo Pedagógico em Educação Especial e Currículo.

Fonte: ementa das disciplinas de educação especial, dos cursos de licenciatura das universidades de MS - 2004.

De acordo com as ementas, a educação especial, nas quatro universidades é apresentada aos alunos primeiramente como conceito e, posteriormente, como se apresenta nas políticas públicas. A análise da educação especial, implica conhecer o processo histórico e as transformações ocorridas durante esse processo no que se refere às diferentes concepções sobre as deficiências.

A definição de educação especial segue um percurso histórico paralelo ao conceito de deficiência, sendo que o primeiro é desenvolvido em função do segundo; os avanços obtidos por esse grupo (pessoas com deficiências) se deve à persistência e à organização política e social conquistada ao longo dos anos, assim como a pesquisas desenvolvidas em outras áreas, principalmente na área da saúde, que vêm desmistificar

muitas crenças em relação à origem das deficiências; os avanços tecnológicos também influenciaram nas mudanças conceituais dessas duas categorias.

A referência à educação especial nas políticas públicas é reflexo das alterações dos conceitos sobre deficiência e educação especial. A análise desse processo e do contexto em que a educação especial é mencionada, permite ao futuro professor identificar como e por que a educação especial é hoje uma modalidade de educação, além de proporcionar o questionamento sobre como esse processo se manifesta e como as políticas públicas influenciam, ou não, nas práticas educacionais. A crítica é necessária para o desenvolvimento de novos conceitos; a contextualização e o embasamento teórico norteiam e orientam para que o futuro professor possa ter diferentes olhares para um mesmo objeto. Bianchetti menciona que é "[...] preciso cultivar o olhar de estranhamento que nunca parte daquilo que está posto como natural e sempre buscar compreender as manifestações no seu processo de manifestar-se (2002, p. 9).

Na UNIDERP e na UEMS há referência ao processo de inclusão, enquanto na UCDB e UFMS a análise é direcionada à educação especial; esse é um conceito anterior ao de inclusão, visto que atualmente tal concepção é utilizada pela globalização e pelo mercado com interesses e fins específicos<sup>59</sup>.

Por outro lado, a inclusão é um processo amplo e a educação especial é considerada como uma das categorias implicadas nesse processo.

As ementas demonstram que o assunto estudado nas quatro universidades é semelhante e discute os conceitos acerca dessa modalidade de educação, seguindo o conteúdo do disposto na Portaria nº 1793, assim como nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Compreender a história e seus conceitos é base para entender o lugar que ocupa

---

<sup>59</sup> Conceito analisado no capítulo I.

a educação especial nas políticas públicas e educacionais. Conhecer para compreender e questionar a forma como se desenvolve esse processo, além de adquirir a noção de quem é o aluno com necessidades educacionais especiais e, principalmente, o que são "deficiências", consiste no mínimo necessário para o professor que irá atuar com alunos com necessidades educacionais especiais. As quatro instituições oferecem, nessas disciplinas, conteúdos importantes para a formação do professor que atuará em escolas do ensino regular; considerando as Diretrizes Nacionais, esses profissionais atuarão em escolas inclusivas, onde os alunos mencionados serão parte da realidade escolar.

Por meio das políticas educacionais o governo indica, cada vez com maior ênfase, a matrícula de alunos com necessidades especiais no ensino regular, orientando a extinção das "escolas especiais"; essas ações implicam em número crescente de alunos no ensino comum, em que professores recebem alunos com necessidades específicas sem nenhuma capacitação anterior. O documento do Ministério Público "O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular", expõe que:

O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. Este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares da mesma idade cronológica e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo (2004, p. 8).

Observamos um processo "ao contrário", pois a formação desses profissionais deveria contemplar conteúdos sobre alunos com necessidades especiais ou que as capacitações fossem oferecidas antes que as políticas aumentassem a pressão sobre esse aspecto: a inclusão (obrigatória) de alunos com deficiências (graves ou não) no ensino regular. Porém, devido à contradição existente entre o disposto nas leis e a realidade das

instituições escolares (sejam de educação básica ou de educação superior), não permite que esperemos o cumprimento da legislação para implementarmos as ações inclusivas.

O estudo de realidades contraditórias e da função das políticas educacionais favorece ao futuro professor a compreensão de uma realidade diversa do preconizado na letra das leis. A política educacional, se analisada como "[...] um dos instrumentos para se projetar a formação dos tipos de pessoas de que uma sociedade necessita (MARTINS, C., 1994, p. 9), é mecanismo para incluir "todos" na escola, caso contrário os que não a frequentarem não poderão ser considerados "cidadãos". Estudar diferentes conceitos e as funções das políticas educacionais permite uma análise crítica destas e da realidade que se configura em consequência das mesmas.

Os objetivos da disciplina de educação especial estão especificados nos Planos de Ensino da UCDB, UFMS e UEMS; no documento da UNIDERP o fim que se quer atingir está intrínseco em outro item, não especificado como "objetivo", mas que demonstra qual a perspectiva dessa disciplina no curso de formação de professores.

Os objetivos, estabelecidos nos Planos de Ensino, reforçam o exposto nas ementas e expressam a concepção de profissional que a instituição deseja formar; expõem o fim que se quer atingir por meio do oferecimento da disciplina, como veremos a seguir:

**QUADRO XI**  
**OBJETIVOS DAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS**  
**UNIVERSIDADES DE MS**

<b>UCDB</b>	<b>UFMS</b>	<b>UNIDERP</b>	<b>UEMS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar os princípios e pressupostos da educação especial;</li> <li>- Compreender a realidade psicossocial a partir do entendimento dos referenciais teóricos sobre a excepcionalidade;</li> <li>- Identificar os alunos com necessidades educativas especiais assegurando aos mesmos a melhor educação possível;</li> <li>- Debater sobre a questão da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar aos alunos do curso de Pedagogia a importância de refletir, conhecer e debater as questões de Educação Especial na Escola regular;</li> <li>- Conhecer os diversos modos de atendimento ao aluno portador de necessidades especiais;</li> <li>- Discutir e encaminhar propostas pedagógicas no atendimento ao aluno especial em Instituições Escolares e não Escolares.</li> </ul>	<p>[...] visa possibilitar a indispensável qualificação da prática pedagógica com os alunos com necessidades educacionais especiais, deverá manter relações com as seguintes disciplinas: Filosofia, História, Sociologia, Psicologia, Didática, Metodologias, Currículos e Programas, Prática de Ensino e Gestão Escolar. Deverá manter relações com a: Diversidade Cultural.<sup>60</sup></p>	<p>Oferecer subsídios ao professor-aluno para análise das políticas educacionais no ensino regular e especial, através da discussão das diferentes tendências assumidas no atendimento ao aluno com Necessidades Especiais ao longo da história da humanidade, levando o aluno a compreender o processo pedagógico na perspectiva da inclusão.</p>

Fonte: Planos de Ensino das universidades de MS - 2004.

<sup>60</sup> No Plano de Ensino da UNIDERP, o objetivo da disciplina não está separado, assim, foi feito um recorte dentro de outro assunto: relações interdisciplinares, onde o objetivo da disciplina Fundamentos de Educação Especial está descrito.

Os objetivos expostos nos Planos de Ensino são similares nas quatro universidades, sendo meta principal oferecer ao futuro professor embasamento necessário para que este faça a identificação do aluno, ou seja, por meio dos conteúdos da disciplina mencionada, o futuro professor desenvolverá conhecimentos necessários para reconhecer quais alunos têm necessidades educacionais especiais e como atender às necessidades específicas de cada um, assim como adaptar conteúdos favorecendo a compreensão de todos, inclusive do aluno com necessidades educacionais especiais.

Na UCDB é utilizado o termo "excepcionalidade", já não empregado desde a LDB/1996. Entretanto, a utilização desta terminologia foi um dos primeiros avanços na história da educação especial, pois veio substituir termos como "idiota", "retardado", "debilóide", entre outros<sup>61</sup>; desta forma, faz parte da história desta modalidade de educação. A alusão ao debate sobre o processo de inclusão favorece a noção de que muito há para ser questionado, modificado e aprofundado, uma vez que o debate é meio para propiciar a exposição e a contraposição de idéias acerca de um mesmo assunto. A contraposição de idéias, principalmente no que se refere à inclusão, implica no conhecimento de diversos olhares para análise desse conceito, seja pelo aspecto social, econômico ou político.

Já na UFMS a referência ao debate também aparece, mas não é mencionado o processo de inclusão; é exposta a necessidade de reflexão e de debates sobre a educação especial, modalidade agregada ao processo de inclusão. O fato de ser destacado o termo "educação especial" revela possível distinção entre inclusão e educação especial, aspecto importante e relevante para uma análise da realidade educacional na qual o processo de inclusão se insere e, muitas vezes, radicaliza a concepção de educação especial, não

---

<sup>61</sup> O desenvolvimento de novas terminologias para a referência à pessoas com deficiências está aprofundado no Capítulo I desta dissertação.



considerando as especificidades necessárias para o desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Para exemplificar, aludimos às orientações do documento já mencionado, "O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular", cujo conteúdo embasado no conceito de inclusão, encaminha o teor de suas afirmações no sentido da radicalização, eliminando o direito à opção. Grande parte das escolas especiais no Brasil é mantida por instituições filantrópicas:

A instituição filantrópica que mantém uma escola especial, ainda que ofereça atendimento educacional especializado, deve providenciar imediatamente a matrícula das pessoas que atende, pelo menos daquelas em idade de sete a catorze anos, no Ensino Fundamental, em escolas comuns da rede regular. Para jovens que ultrapassem essa idade limite é importante que lhes seja garantida matrícula em escolas comuns, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, se não lhes for possível frequentar o Ensino Médio. [...] Esta providência deve ser adotada com urgência no que diz respeito a alunos com deficiência, em idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2004, p. 15).

A alusão à extinção das escolas especiais imprime um caráter de radicalização, uma vez que a eliminação dessa opção (escola especial) retira o poder de escolha dos pais, sobre onde preferem matricular seus filhos, ou seja, a obrigatoriedade da escola regular em aceitar a matrícula de alunos com deficiência é necessária para que se possa efetivar a inclusão, mas obrigar aos pais que matriculem seus filhos no ensino comum é retirar o poder de decisão que estes têm, como cidadãos livres.

Outro aspecto relevante é a referência ao conhecimento sobre possíveis encaminhamentos que os futuros professores poderão fazer, com base na identificação de quais são e a que se destinam os atendimentos oferecidos por meio da educação especial como: sala de recursos, professor itinerante, professor intérprete, classe especial, brinquedoteca, apoio pedagógico de técnicos das Unidades de Apoio à Inclusão do PNE,

entre outros atendimentos existentes<sup>62</sup>. A universidade consciente do contexto que a cerca, e informando aos acadêmicos sobre tal realidade, favorece aos profissionais conteúdos acadêmicos que, ao serem utilizados na prática escolar, proporcionam melhor desempenho profissional, colaborando para o desenvolvimento daquela comunidade.

A referência sobre instituições escolares e não escolares também chama a atenção, pois o futuro professor poderá atuar em outras situações, além da sala de aula, poderá oferecer apoio pedagógico em instituições de saúde, auxílio em empresas, ou seja, diversificar sua atuação utilizando os conhecimentos desenvolvidos sobre educação especial.

A UNIDERP inova ao referir-se à integração da disciplina de educação especial com as demais disciplinas do curso:

"[...] observa-se à importância na elaboração de currículos que realizem a necessária articulação dos conhecimentos gerais e específicos, no caso, dos conhecimentos acumulados na área da educação especial. [...] a disciplina Fundamentos de Educação Especial [...], deverá manter relações com as seguintes disciplinas: Filosofia, História, Sociologia, Psicologia, Didática, Metodologias, Currículos e Programas, Prática de Ensino e Gestão Escolar. Deverá manter relações com a: Diversidade Cultural (UNIDERP, 2003, p. 05).

Baseados em informações específicas sobre alunos com necessidades educacionais especiais, os futuros professores poderão adaptar esses conhecimentos às demais disciplinas oferecidas. Essa menção leva ao entendimento de que a educação especial não é isolada, mas sim conhecimento necessário para o desenvolvimento das demais disciplinas.

---

<sup>62</sup> Os apoios oferecidos pela educação especial, aos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos na rede regular, nem sempre estão disponíveis e podem ser alterados de acordo com a concepção adotada pelo órgão responsável pela unidade escolar. Para exemplificar: o estado oferece atendimento em salas de recursos, informática, entre outros; o município oferece, além destes, brinquedoteca, atendimentos da saúde específicos para alunos com necessidades educacionais especiais.

A UEMS desenvolve a noção de educação especial no contexto da inclusão, o que ocorre com base na compreensão histórica. Essa perspectiva favorece o entendimento das políticas inclusivas e da diversidade entre política e prática inclusiva, mesmo porque no Brasil as políticas asseguram a existência de leis que defendem a participação de pessoas com necessidades especiais no contexto escolar, entretanto, os movimentos sociais precisam se organizar para que sejam cumpridas tais disposições legais. Assim como é proporcionado ao aluno com necessidades especiais o direito à matrícula na rede regular de ensino, não é garantido ao professor o acesso ao conhecimento sobre esses alunos, situação que gera, muitas vezes, resistência por parte dos professores, ao invés de realmente favorecer o desenvolvimento cognitivo de todos.

A universidade tem papel importantíssimo na formação do professor e no desenvolvimento de profissionais que atuarão com a formação de futuros cidadãos, sejam eles pessoas com necessidades especiais ou não. A preocupação com a formação do sujeito crítico e consciente de seu processo histórico e cultural é base necessária para a formação acadêmica e, a partir dessa formação, construir um novo projeto social, no qual a **compreensão do sujeito com necessidades especiais seja incorporada como reconhecimento de suas capacidades e não de suas dificuldades**. Contextualizar esse sujeito, que mesmo com deficiência seja entendido como aluno com histórico de vida e não aluno com histórico de deficiência<sup>63</sup>. José Geraldo Silveira Bueno analisa como são contextualizados esses alunos e como são elaborados os relatórios que imprimem em suas vidas a marca do estigma:

As histórias desses indivíduos, verificáveis em suas anamneses e em seus relatórios escolares, são as histórias de suas deficiências, de suas dificuldades, de seus fracassos, de suas crises emocionais e de suas

---

<sup>63</sup> Leia-se aqui deficiência como impedimento, dificuldade.

atitudes sociais inadequadas, enquanto que suas vidas, fora disso, nada são, nada valem, nada representam ( 2004, p. 67 ).

A análise dos objetivos das disciplinas de educação especial apresenta aspectos importantes em todos o Planos de Ensino pesquisados; em comum é observada a discussão das políticas públicas e dos conceitos que envolvem a educação especial, entretanto, cada instituição é promotora de olhares diversos sobre como a educação especial se configura na realidade brasileira. Diferentes prismas são desenvolvidos e apresentados a alunos dos cursos de Pedagogia e Normal Superior. Os demais cursos de licenciatura não oferecem aos seus alunos disciplinas que abarquem essa temática, mesmo sendo orientação das políticas educacionais.

Nas diretrizes recomendadas pelo Ministério Público Federal, a formação de professores deve acontecer da seguinte forma:

- todos os cursos de formação de professores, do Magistério às Licenciaturas, devem dar-lhes a consciência e a preparação necessária para que recebam, em suas salas de aula, alunos com e sem necessidades educacionais especiais, dentre os quais, alunos com deficiência;
- os cursos de formação de professores especializados em Educação Especial devem preparar esses profissionais, de modo que possam prestar atendimento educacional especializado, em escolas comuns e em instituições especializadas, envolvendo conhecimentos como: código Braile, Libras, técnicas que facilitem o acesso da pessoa com deficiência ao ensino em geral, e outros com a mesma finalidade (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2004, p. 20)

A formação docente é compreendida nesse documento como se destinada à formação do professor generalista ou especialista, conforme analisamos no Capítulo I. A referência às licenciaturas diz respeito à educação superior, uma vez que a universidade tem como função social a contrapartida com a escola básica, por meio dos cursos de formação docente. É possível observar nas diretrizes educacionais, que a necessidade de formar o docente para trabalhar com os desafios da profissão de educador é cada vez mais

exposta frente à inclusão de alunos com deficiências, pois para que o professor possa adaptar determinado conteúdo é necessário que o domine e o incorpore em seu fazer pedagógico.

A formação de docentes que atuarão nas últimas séries do ensino fundamental não responde à necessidade de um professor que terá alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, sem nenhuma disciplina que discuta e estude a educação especial, o futuro professor encontrará situação para a qual não teve estudo, análise, muito menos a oportunidade de desenvolver qualquer conhecimento sobre como atuar com os alunos mencionados.

A formação de professores sofre as influências dessas mudanças na concepção da função das universidades, que se reflete na seleção das disciplinas que deveriam compor as grades curriculares dos cursos mencionados. A inclusão de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura expressam a consonância entre a função social da universidade com sua missão e seu objetivo: formar profissionais comprometidos com o desenvolvimento social e coletivo. Dessa forma, cabe à educação universitária,

[...] preocupar-se com a consciência da ciência; compete-lhe esclarecer histórica e sociologicamente as relações complexas entre o saber e o poder, oferecendo mesmo condições para que se compreenda mesmo epistemologicamente a relação entre prática científico-tecnológica e responsabilidade social."(MORAIS, 1995, p. 52).

## CONCLUSÕES

Nesta pesquisa procuramos analisar como as universidades e, mais especificamente os cursos de licenciatura, incorporam as disciplinas de educação especial e enfocam, por meio dessas, a política de educação inclusiva preconizada na política educacional em âmbito nacional. A questão básica norteadora foi a análise da inclusão de disciplinas de educação especial nas grades curriculares dos cursos de licenciatura das quatro universidades de Mato Grosso do Sul: UCDB, UEMS, UFMS e UNIDERP.

Indiretamente a inserção de disciplinas, que oferecem conteúdos sobre o contexto no qual o futuro professor irá atuar, está presente nos documentos das quatro universidades de Mato Grosso do Sul. Por meio da disciplina de educação especial são oferecidos conteúdos relacionados às pessoas com necessidades educacionais especiais, que por sua vez, serão alunos regulares (ou não) e farão parte da realidade em que o futuro docente irá trabalhar.

As universidades são influenciadas pelo processo de inclusão e de exclusão, desenvolvendo aspectos positivos e negativos em consequência de diretrizes

internacionais; como aspectos positivos, mencionamos o respeito às diferenças, favorecendo a participação das minorias historicamente excluídas; como aspectos negativos, apontamos a massificação provocada pela expansão quantitativa, por não considerar as especificidades locais, regionais e individuais, necessárias para se garantir o mínimo de qualidade. A democratização dessas instituições é preconizada na reforma proposta pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, com o objetivo de aumentar e garantir o acesso à educação superior, visando a eliminar a exclusão e o elitismo presentes nesse nível de educação. São os movimentos sociais, acadêmicos e políticos que contribuem para a modificação gradual desse contexto nas universidades brasileiras.

Discutir e analisar as propostas da reforma universitária são ações necessárias para a implementação da educação superior no país, porém, diferentes prismas devem ser observados, para que generalizações não eliminem os benefícios com os quais as universidades poderiam ser favorecidas. Os ideais contidos no processo de inclusão estão configurados nessas propostas, uma vez que a participação das minorias sociais é defendida, também, nas políticas de educação superior. A radicalização, seja a favor ou contra o processo de inclusão, é prejudicial ao desenvolvimento de uma proposta ou programa bem elaborado e ponderado.

A importância do respeito às necessidades educacionais, específicas de alunos com deficiências, é alvo principal da educação especial. A permanência desses alunos no ensino regular é política nacional aprovada e regulamentada, que orienta e normatiza a educação brasileira. Foi nesta perspectiva que analisamos as influências sofridas pela educação superior e pela educação especial, em consequência das diretrizes inclusivas, que originaram documentos e legislações nacionais, entre estas a Portaria Ministerial nº 1.793

de 1994, a LDB/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a maioria dos documentos educacionais aprovados na década de 1990.

Ao investigarmos a trajetória da educação, e mais especificamente da educação superior e da educação especial, identificamos interferências econômicas e políticas que direcionam os rumos de uma e de outra no mesmo sentido: o processo de inclusão. Partindo do pressuposto de que a educação especial deve ser contemplada nos cursos de formação docente, identificamos que todas as universidades atendem à essa necessidade nos cursos de licenciatura que formam os professores que atuarão nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, porém, não oferecem essa disciplina nas demais licenciaturas.

Buscando fundamentos e explicação nos documentos institucionais e na legislação que orienta a formação de professores em nível superior, observamos que a educação especial é considerada disciplina imprescindível nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior; entretanto, as universidades de Mato Grosso do Sul não acatam essas orientações em sua totalidade, uma vez que a maioria dos cursos de licenciatura, das quatro instituições pesquisadas, não apresentou disciplinas de educação especial em suas grades curriculares, até o final do ano de 2003.

A obrigatoriedade da inclusão da disciplina de educação especial nas grades curriculares dos cursos de formação de professores não consta em nenhum documento pesquisado, apesar dessas diretrizes orientarem e reforçarem várias vezes a importância da disciplina mencionada para a formação de professores. É possível afirmar que após dez anos de aprovação da Portaria Ministerial nº 1793, de 1994, as universidades resistem à inclusão de uma disciplina específica para a educação especial. Enquanto as universidades não acatam as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, e não incluem disciplinas de educação especial na grade de todos os seus cursos de licenciatura, alunos com



necessidades educacionais especiais frequentam o ensino regular e alcançam o ensino médio e a educação superior, sem professores que compreendam suas necessidades específicas.

Com base nos documentos institucionais pesquisados, constatamos que a posição das universidades frente à sua missão, concepção de ensino e natureza jurídica, é a de priorizar sua função social e a formação do profissional qualificado para atender ao mercado de trabalho. Consideramos que mesmo incluindo em seus regimentos e estatutos a preocupação com as desigualdades, as universidades de Mato Grosso do Sul ainda não atendem totalmente as orientações sobre a inclusão de disciplinas de educação especial. Entretanto, observamos o movimento específico de cada instituição frente a essa decisão. Movimentos que são expressos por meio de iniciativas diversas como: criação de grupos de estudos sobre as deficiências na UFMS; oferecimento do curso de Libras para professores da universidade e para alunos que queiram aprender a linguagem de sinais na UCDB; desenvolvimento de Jornadas de Educação com alguns minicursos sobre educação especial na UNIDERP e na UEMS.

Algumas conclusões são possíveis de serem agrupadas decorrentes das análises das ações de cada universidade pesquisada, respondendo à problemática central observada em cada uma delas e que for objeto desta pesquisa.

A Universidade Católica Dom Bosco apresenta disciplinas de educação especial na grade curricular dos cursos de Pedagogia, Educação Física e Matemática; ação singular, pois é a única universidade que oferece a disciplina mencionada em uma licenciatura que forma professores para os quatro últimos anos do ensino fundamental, nas outras instituições o curso de Matemática não oferece essa disciplina. Entretanto, não foi observada preocupação institucional sobre essa temática, ou seja, não existe um grupo

organizado que discute a importância da inserção de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura dessa Universidade. Devido ser uma instituição comunitária e confessional, o não oferecimento dessa disciplina não corresponde ao que está preconizado no Regimento interno, nem em sua missão institucional, que tem por natureza a preocupação com a comunidade e com a formação de profissionais qualificados e comprometidos para com a realidade e a diversidade social (UCDB, 2002).

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul existe um grupo de professores e técnicos administrativos que discute a inclusão de disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura, visando atender ao disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, portanto nos cursos de licenciatura de graduação plena. Com base nesses grupos, após dois anos de estudos e discussões sistematizadas, a instituição decidiu pela inclusão dessa disciplina em todos os seus cursos de licenciatura, em todos os *Campi*. Tal decisão ainda não está consolidada, mas providências para que isso aconteça já estão sendo tomadas: os projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores estão sendo, gradativamente, alterados e adaptados às diretrizes que orientam essa área da educação superior. A estimativa da UFMS é de que, até 2005, todos os cursos de licenciatura ofereçam a disciplina de educação especial em suas grades curriculares.

Quanto a UNIDERP, embora não obtivéssemos acesso aos dados oficiais, podemos concluir que os cursos de formação de professores são minoria nessa Instituição, que começou suas atividades com maior interesse na área das Ciências Exatas e Tecnológicas. Entretanto, o curso de Pedagogia oferece uma disciplina de educação especial e tem como Coordenadora uma profissional oriunda da educação especial, motivo que leva à identificação dessa disciplina com o seu interesse específico.

A UEMS apresenta a maioria de seus cursos voltados para a formação de professores, o que está em consonância com os objetivos e com a missão dessa Instituição; porém, apenas o Curso Normal Superior oferece disciplina de educação especial, o que demonstra falta de maior mobilização interna em prol dessa necessidade. Na coleta de dados, ficou evidente o empenho de alguns profissionais da Universidade para que as disciplinas de educação especial compoñham as grades das licenciaturas, porém, a união desses profissionais e uma mobilização mais efetiva se apresentam como necessidade para que isso aconteça. Como Instituição com dez anos de existência, mas desenvolvendo ações significativas na área da formação de professores, a UEMS ainda não incorporou essa dimensão em consonância com seus documentos.

Tanto as universidades públicas, quanto as privadas, apresentam quadros semelhantes no que se refere ao oferecimento dessas disciplinas, assim como no disposto em seus documentos institucionais, com ressalvas para pequenas divergências, apontadas nos Capítulos II e III. Os documentos que normatizam a educação superior não diferenciam o conteúdo a ser oferecido nos cursos de licenciatura, no que diz respeito à natureza jurídica de cada universidade; tanto o Parecer nº 09/2001 CNE/CP, quanto a Resolução nº 01/2002 CNE/CP, apontam para que os cursos de licenciatura, nas universidades públicas e nas universidades privadas, ofereçam conteúdos sobre alunos com necessidades especiais.

As tendências econômicas e sociais influenciam, a longo prazo, na ação das universidades e na formação de professores, atingindo as instituições por meio de leis e diretrizes que orientam essas ações. Entretanto, na sociedade essas ações acontecem com maior rapidez, o que infere certo descompasso entre a educação superior, mais especificamente a formação de professores, e a realidade social. No que se refere à

formação de professores, a educação especial é um exemplo de como a prática se adianta à teoria, e de como o conteúdo das leis precisa da pressão social para que sejam executadas. Após anos de orientação legal sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular e indicação de que a formação de professores deveria oferecer aos futuros professores conteúdos sobre essa temática.

As universidades agem, no que se refere às alterações nas grades curriculares, muito mais na perspectiva de adaptação às diretrizes estabelecidas pelo Estado, do que pela contribuição que possam oferecer à sociedade. Percebemos que os movimentos sociais, em Campo Grande, pressionaram instâncias de decisão no que se refere à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, porém, na inserção das disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura esses movimentos poderiam ser mais incisivos. Ressaltamos, por exemplo, que as ações do Fórum de Educação Especial das Instituições de Educação Superior foram importantes para que as discussões sobre a inserção dessas disciplinas fosse intensificada no âmbito da educação superior.

Várias perspectivas de estudos e pesquisas posteriores a esta dissertação merecem ser aprofundadas e analisadas, além de constituírem interesse dos pesquisadores do GEPES - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior, vinculado ao Mestrado em Educação da UCDB. Podemos destacar: a obrigatoriedade da existência de um Núcleo ou Sala de apoio aos alunos com deficiência nas instituições de educação superior, para então obter o reconhecimento dos cursos; a possibilidade de desenvolver outras alternativas como tópicos e estágios, não apenas o oferecimento de disciplinas, para proporcionar situações de conhecimento sobre pessoas com necessidades especiais nos cursos de formação docente; a preparação dos professores universitários para atuarem com

alunos com necessidades especiais, e até mesmo para ministrarem disciplina de educação especial; entre outras lacunas.

Destacamos, também, que a inserção das disciplinas de educação especial nos cursos de licenciatura é um dos componentes de questão maior: a ambigüidade entre o que está nos documentos institucionais e as ações efetivadas pelas universidades. Conforme Boaventura de Sousa Santos enfatiza em um trecho do livro "Pela Mão de Alice", a solução não se dará a curto prazo, mas a médio ou longo prazo,

[...] a universidade, longe de poder resolver as suas crises, tem vindo a gerí-las de molde a evitar que elas se aprofundem descontroladamente, recorrendo para isso à sua longa memória institucional e às ambigüidades do seu perfil administrativo. Tem-se tratado de uma actuação ao sabor das pressões (reactiva), com incorporação acrítica de lógicas sociais e institucionais exteriores (dependente) e sem perspectivas de médio ou longo prazo (imediatista) (2003, p. 222).

As universidades de Mato Grosso do Sul ainda não atendem plenamente ao disposto em seus documentos, quando mencionam como objetivo a formação de profissionais conscientes e que contribuam para o desenvolvimento social, devido, entre outras, à não inserção da disciplina de educação especial na maioria dos cursos de licenciatura, porém, em parte empregam tentativas através do oferecimento dessas disciplinas em algumas das licenciaturas e por meio do conteúdo destas. Assim, a função social das universidades é efetivada, mas pode ainda ser ampliada e melhorada.

O desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre a educação especial nos cursos de licenciatura das universidades deve atender a um de seus objetivos fundamentais, ou seja, a formação de profissionais aptos a enfrentarem o mercado de trabalho, e de contribuir para a solução de problemas sociais, seja por meio de seu trabalho, seja na participação em movimentos sociais, uma vez que ambos implicam em consciência

política. Resumir a contribuição acadêmica ao resultado de pesquisas, é reduzir a função da universidade, pois a formação de um sujeito crítico e consciente promove o verdadeiro desenvolvimento nacional. Sabemos que,

[...] durante os séculos de sua existência a universidade vem sendo socialmente vista como o lugar por excelência de qualificação intelectual e também profissional dos cidadãos, bem como de cultivo sofisticado das estruturas fundamentais de conhecimento, no século XX passando a ocupar-se das chamadas "pesquisas de ponta", sobretudo no campo da tecnologia fina". (MORAIS, 1995, p.17).

No início do século XXI, é a universidade responsável pela maioria das pesquisas desenvolvidas no Brasil. A formação do futuro profissional está ligada à natureza do ensino ao qual esse sujeito tem acesso, assim como a forma como este é desenvolvido. Num contexto onde a educação superior pública passa por uma crise crescente, o acesso das massas a esse nível de educação é favorecido com ações do Estado, no sentido de "patrocinar" aos jovens de baixa renda bolsas para que esses possam estudar em universidades privadas. Essas ações justificam-se em nome do processo de inclusão, e são necessárias a curto prazo, porém não podemos esquecer da necessidade de maiores investimentos na universidade pública.

No processo de ensino, a análise da sociedade e das necessidades próprias do contexto local está diretamente ligadas à função social inerente à universidade. Santos comenta sobre a nova concepção do papel da universidade defendido pela globalização neoliberal e que está implícito nos documentos institucionais:

[...] o papel da universidade pública na definição e resolução colectiva dos problemas sociais que agora, sejam locais ou nacionais, não são resolúveis sem considerar a sua contextualização global. O novo contrato universitário parte assim da premissa que a universidade tem um papel

crucial na construção do lugar do país num mundo polarizado entre globalizações contraditórias (2004, p. 56).

Considerando o papel da universidade, influenciada pelo processo de inclusão e pela globalização, a educação especial é conteúdo que deveria ser intrínseco a todos os cursos de graduação, uma vez que as categorias mencionadas, inclusão e exclusão, apontam para a oportunidade de educação e de direitos para todos os sujeitos, inclusive os que são historicamente excluídos: as pessoas com deficiências.

Ser uma pessoa com necessidades especiais é quesito para o recebimento de bolsas de estudo, política que aponta o futuro acadêmico no qual as pessoas com deficiências comporão as salas de aula das universidades, o que infere passagem anterior pela educação básica.

As ações das universidades de Mato Grosso do Sul são desenvolvidas isoladas, ou seja, cada instituição define como será oferecida a disciplina de educação especial, e qual curso será contemplado por essa disciplina. Se uma ação conjunta fosse priorizada em âmbito estadual, as universidades poderiam contribuir de modo significativo para a elaboração e implementação de políticas de formação de professores, que, lúcidos sobre a realidade escolar, poderiam atuar em diferentes instâncias, proporcionando maior qualidade na educação e atuando com consciência, seja em relação a alunos com necessidades especiais ou a todos os alunos.

A educação é direito de todos; o acesso e a permanência de alunos com necessidades especiais é dever político e ação imprescindível para que esse grupo de pessoas possa colaborar e participar ativamente da construção de sociedade cada vez melhor, na qual o respeito aos direitos dos seres humanos seja condição principal para todos.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Maria Odete. *A universidade estadual de Mato Grosso do Sul: a criação, a implantação e a aventura do início da caminhada: 1979-1998*. 2002. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCar, São Carlos, 2002.

ÁVILA, Vicente Fideles. Formação de professores: política de (des)entendimento entre instâncias normatizadoras e concretizadoras. In: RUSSEF, Ivan; BITTAR, Mariluce. (Orgs.). *Educação Infantil: política, formação e prática docente*. Brasília - DF: Editora UCDB e Plano Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. *A pesquisa na vida e na universidade*. 2. ed. rev. Campo Grande: Ed. UFMS/Ed.UCDB, 2000.

BALL, Stephen J. Mercados educacionais, escolha e classe social: o mercado como uma estratégia de classe. In: GENTILLI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

BIANCHETTI, Lucídio, FREIRE, Ida Maria (Orgs.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papyrus, 1998. (Série Educação Especial).

\_\_\_\_\_. Um olhar sobre a diferença: as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília/UNESP, n. 1, vol. 8, p. 1 - 8, 2002.

BITTAR, Mariluce; MORO, Nataniel Dal. Educação superior e formação de professores em Mato Grosso do Sul – 1979/1999. In: OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. (Org.). *Trabalho docente: os professores e sua formação*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2003. p.15-14. (Estudos em Educação.).



BITTAR, Mariluce. *Universidade comunitária: uma identidade em construção*. São Carlos: UFSCar. Tese de Doutorado em Educação, 1999.

\_\_\_\_\_. O Estado autoritário e a reforma universitária. *Série Estudos* - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande: Editora UCDB, jul/dez, n. 12, 2001, p.123-133.

BITTAR, Marisa. *Estado, educação e transição democrática em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Ed. UFMS, 1998.

BUENO, José Geraldo Silveira. *A educação especial nas universidades brasileiras*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002.

\_\_\_\_\_. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993. (Série hipótese).

\_\_\_\_\_. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. 2. ed. rev. - São Paulo: EDUC, 2004. (Série hipótese).

\_\_\_\_\_. *Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?* Disponível na internet via WWW URL: [http://www.educacaoonline.pro.br/art\\_crianças\\_com\\_necessidades\\_ee.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/art_crianças_com_necessidades_ee.asp), acesso em 12/09/2004.

BUENO, Silveira. *Minidicionário da língua portuguesa*. Ed. rev. e atual. - São Paulo: FTD, 2000.

CARDOSO, Marilene da Silva. Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão - uma longa caminhada. In: STOBAÛS, C. D., MOSQUERA, J.J.M. (Orgs.). *Educação especial: em direção à educação inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteadó. *Formação do educador no curso de pedagogia: a educação especial*. Cad. CEDES, Set. 1998, vol. 19, n.46, p. 29-40. ISSN 0101-3262.

CESCO, Eliza Emília. *O curso de pedagogia e a escola inclusiva: analisando a ação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*. 2001, 142 p. Dissertação (mestrado em engenharia de produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

\_\_\_\_\_. *A função da universidade na sociedade inclusiva*. Palestra apresentada durante a I Jornada de Educação de MS, em Campo Grande/MS, no dia 20 de agosto de 2003.

CHACON, Miguel Claudio Moriel. *Formação de recursos humanos em educação especial: respostas das universidades à recomendação da Portaria Ministerial nº 1.793 de 27.12.1994*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Marília.

CIAVATTA, Maria. Mediações do mundo do trabalho: a fotografia como fonte histórica. In: LOMBARDI, J. C. et al. *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (coleção educação contemporânea).

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2. Ed. - São Paulo: Cortez, 1998.

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade reformanda*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

\_\_\_\_\_. GOES, Moacir. *O golpe na educação*. 11<sup>a</sup>.ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2000.

FERNANDES, Eloísa Bittencourt. *Expansão universitária em Mato Grosso do Sul: 1979-2001*. Dissertação de Mestrado em Educação da UCDB.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação. In: GENTILLI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

FONSECA, Mirella Villa de Araújo Tucunduva. *Versões e inserções: a educação de jovens e adultos com deficiência mental*. 2003. 119f. Dissertação (mestrado em educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (Orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILI, Pablo, ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5<sup>a</sup>.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Mariuza A. Camillo. *Ações governamentais para a integração da pessoa com deficiência nas escolas públicas estaduais de Mato Grosso do Sul*. 2001. 64 f. Monografia (Especialização em Educação Especial) UFMS, Campo Grande/MS.

IANNI, Octávio. O cidadão do mundo. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção Educação Contemporânea).

JANNUZZI, Gilberta. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. 2<sup>a</sup>.ed. Campinas: Autores Associados, 1992.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetivou as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção Educação Contemporânea).

LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6ª.ed. - São Paulo: Atlas, 2001.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

LOCKE, John. *Carta acerca da tolerância; segundo tratado sobre o governo; ensaio acerca do entendimento humano/ tradução de Anoar Aiex e E. Jacy Monteiro*. 2ª.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

LOMBARDI, José Claudinei et al. *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (coleção educação contemporânea).

MARTINS, Clélia. *O que é política educacional*. 2ª. ed. - São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

MARTINS, José de Souza. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997. (Coleção Temas de Atualidade).

MAZZILI, Sueli. Notas sobre indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. In: *Universidade e Sociedade*. São Paulo: ANDES, ano VI, nº 11, 1996, p. 4 - 10.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: História e políticas públicas*. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MAYMONE, Hércules. *Da farmácia e odontologia à universidade: memórias*. Campo Grande: UFMS/Núcleo de Imprensa Universitária, 1989.

MORAIS, Regis de. *A universidade desafiada*. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1995.

PISTORI, Milena Inês Sivieri; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel; FIDELES, Sirlene Moreira. Reestruturação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no contexto da reforma universitária. *27ª Reunião anual da ANPEd*. Caxambu - MG, 21 - 24 de novembro de 2004 - CD. ISBN 85-86392-12-x.

RANIERI, Nina Beatriz. *Educação superior, direito e estado: na lei de diretrizes e bases (Lei nº 9.394/96)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História de educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1978. P. 267.

ROSA, Gladis Silva da. Entrevista fornecida, em 12/08/2004, em Campo Grande/MS.

ROSS, Paulo Ricardo. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: BIANCHETTI, Lucídio, FREIRE, Ida Maria (Orgs.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papyrus, 1998. (Série Educação Especial).

SÁ, Antônio Lino Rodrigues de. Palestra de Abertura do I Fórum Regional de Educação Especial das Instituições de Educação Superior da Região Centro Oeste. In: *Relatório das atividades dos Fóruns Regionais e Nacional de educação especial das IES*. Campo Grande: UFMS, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2004. - (Coleção Questões da Nossa Época; v. 120).

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 5ª. ed. Campinas: Autores Associados, 1995. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.40).

SAWAIA, Bader. (Org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, Maria das Graças Martins da. *Extensão: a face social da universidade?* Campo Grande: Ed. UFMS, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar (orgs.). *Educação superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000.

\_\_\_\_\_. Rumo à universidade competitiva: na modernização conservadora a universidade perde sua face, sua alma e sua identidade históricas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. 2, jul./dez. 2002, p. 239-268.

\_\_\_\_\_. Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Mercantilização do conhecimento e deserção do estado. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade* - São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES - vol. 25, número especial, 2004, p. 647 - 651.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, ano XVIII, nº 55, novembro/1997, p.74-83.

\_\_\_\_\_. In: SAWAIA, Bader. (Org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2001.

## DECLARAÇÕES

*Declaração de Washington.*

<[www.educacaoonline.pro.br/doc\\_declaracao\\_de\\_washington.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/doc_declaracao_de_washington.asp)>, acesso em 05/08/2004.

*Declaração de Caracas,*

<[http://www.educacaoonline.pro.br/doc\\_declaracao\\_de\\_caracas.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/doc_declaracao_de_caracas.asp)>, acesso em 05/08/2004 .

*Declaração de Sapporo,*

<[http://www.educacaoonline.pro.br/doc\\_declaracao\\_de\\_sapporo.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/doc_declaracao_de_sapporo.asp)>, acesso em 05/08/2004.

*Declaração de Salamanca;*

< <http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf>> , acesso em 05/08/2004.

## LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. *Documento final do X encontro nacional*. Brasília, 2000, p.1-47.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC-SEESP, 2001a. p.79.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação – Lei 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Plano, 2001b. (apresentado por Ivan Valente. Rio de Janeiro: DP&A, 2001).

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001c, "Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica".

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002, "Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena."

BRASIL. *Políticas Públicas do Ministério da Educação*. Síntese dos programas prioritários. Brasília, 2004, p. 1-24.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988. Senado Federal. CORREIO DO ESTADO. Campo Grande/MS, 2004. Diário.

Deliberação CEE/MS nº 4827, de 02 de outubro de 1997, que "*fixa normas para a educação escolar de alunos que apresentam necessidades especiais*."

DOU Nº 219, 11/11/2003, seção 1, p. 12.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 1996.

LEX. *Institui a campanha nacional de deficientes mentais*. Decreto nº 48.961 de 1960. São Paulo: Lex, 1960, XXIV, Tomo II.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (orgs.). *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. 2. ed. rev. e atualidade. - Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

Parecer n.º 28/2001 CNE/CP, aprovado em 02/10/2001.

Parecer nº 9/2001 CNE/CP, aprovado em 08/05/2001.

Portaria Ministerial nº 1793 SEESP/MEC, de dezembro de 1994.

PROPOSTA para a revitalização da rede pública das universidades brasileiras. (Fórum das Políticas Públicas da USP).

UCDB – Regimento Geral da Universidade Católica Dom Bosco, 2002, p. 40.

UCDB - Plano de Ensino da disciplina *Educação de Portadores de Necessidades Especiais*. Pedagogia (Magistério) - Educação Infantil, 2003.

UFMS - REGIMENTO GERAL da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Aprovado na resolução Nº 18, de 24 de maio de 2000.

UFMS - Plano de Ensino da disciplina *Educação Especial*. Pedagogia, 2003.

UEMS. CI Nº 54/04, de 06 de julho de 2004.

UEMS. Estatuto da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <<http://www.uems.br/internet/soc/estatuto%20uems.pdf>>; acesso em: 31 março de 2004.

UEMS. Plano de Desenvolvimento Institucional. Dourados-MS, junho de 2002. Mimeografado.

UEMS - Plano de Ensino da disciplina *Tópicos de Educação Especial*. Normal Superior, 2003.

UNAES - Informativo, 29/11/2003, p. 05.

UNIDERP - Manual do Candidato 2001.

UNIDERP - Plano de Ensino da disciplina *Fundamentos de Educação Especial*. Pedagogia, 2003.

**SITES ACESSADOS**

[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

<http://www.educacaoonline.pro.br>

[www.ucdb.br](http://www.ucdb.br)

[www.ufems.br](http://www.ufems.br)

[www.uems.br](http://www.uems.br)

[www.uniderp.br](http://www.uniderp.br)

<http://agenda.saci.org.br>

[www.oas.org/juridico](http://www.oas.org/juridico)

[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)

[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

[www.adusp.org.br](http://www.adusp.org.br)