



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFES
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAQUELINE PEDROSO DA SILVA
SUÉLEN ALESSANDRA BARRO

SOU (QUERO SER) PEDAGOGA!
MAS O QUE SEI SOBRE “AQUELAS” CRIANÇAS INCLUÍDAS?

CHAPECÓ
2018

JAQUELINE PEDROSO DA SILVA
SUÉLEN ALESSANDRA BARRO

SOU (QUERO SER) PEDAGOGA!
MAS O QUE SEI SOBRE “AQUELAS” CRIANÇAS INCLUÍDAS?

Trabalho de conclusão do curso de graduação
apresentado como requisito para a obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Jane Teresinha Donini
Rodrigues.

CHAPECÓ
2018

JAQUELINE PEDROSO DA SILVA
SUÉLEN ALESSANDRA BARRO

SOU (QUERO SER) PEDAGOGA!
MAS O QUE SEI SOBRE “AQUELAS” CRIANÇAS INCLUÍDAS?

Trabalho de conclusão do curso de graduação
apresentado como requisito para a obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

02/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Jane Teresinha Donini Rodrigues - UFFS
Orientadora

Profª Mes. DarianeCarlesso

Profª Dra. Patrícia Graff

DEDICATÓRIA

Dedicamos esta monografia às nossas famílias pela confiança e fé demonstrada durante a trajetória do curso. Aos nossos professores, amigos e orientadora pelo apoio incondicional e paciência demonstrada no decorrer do trabalho. Enfim, a todos que de forma direta ou indireta tornaram este caminho mais fácil de ser percorrido. Dedicamos também a todas as pessoas que lutam por uma educação de todos, permeada pela a inclusão em todos os sentidos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus pela vida, pela sabedoria, por todas as nossas conquistas pessoais e profissionais, por ter nos permitido chegar até aqui e por ter colocado em nosso caminho pessoas tão especiais que não mediram esforços em nos ajudar durante a realização da monografia.

Agradecemos às nossas famílias pelo apoio, incentivo e pela paciência conosco durante todo o andamento deste trabalho.

Agradecemos também às professoras Dra. Patrícia Graff – que sempre nos deu apoio, auxiliou e deu ideias que ajudaram bastante durante todo o andamento do TCC – e à nossa orientadora, Dra. Jane Teresinha Donini Rodrigues, por suas orientações, por compartilhar de conhecimentos e material bibliográfico e pelo carinho e confiança em nós depositada desde o início desta parceria.

*“A inclusão acontece quando se aprende com as
diferenças e não com as igualdades”
(Paulo Freire)*

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> e <i>stricto senso</i> no campus Chapecó	38
Quadro 2 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> e <i>stricto senso</i> no campus Erechim.....	39
Quadro 3 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> e <i>stricto senso</i> no campus Laranjeiras do Sul.....	39
Quadro 4 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> e <i>stricto senso</i> no campus Realeza.....	40
Quadro 5 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> e <i>stricto senso</i> no campus Cerro Largo.....	40
Quadro 6 – Distribuição dos cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> no campus Passo Fundo....	40
Quadro 7 - Eixos de estudos do curso de Pedagogia.....	46
Quadro 8 – Total de créditos e horas por modalidades	48
Quadro 9 – Domínios formativos	48
Quadro 10 – Domínio conexo	49
Quadro 11 – Domínio específico.....	49

RESUMO

O presente trabalho tem como tema central a formação inicial dos(as) futuros(as) pedagogos(as) do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFFS, e a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular. Questionamentos e medos são as queixas dos acadêmicos dos cursos de licenciatura, pois consideram sua formação insuficiente para atuar em sala de aula com alunos com algum tipo de deficiência. A temática inclusão escolar de alunos com deficiência na rede regular de ensino tem sido foco de muitos estudos e recai sobre a formação profissional de futuros professores. A partir de uma pesquisa documental, apoiada em estudos teóricos da área de formação de professores e da inclusão escolar de estudantes com deficiência, este trabalho monográfico propõe lançar um olhar reflexivo sobre a própria formação no curso de Pedagogia da UFFS/ Campus Chapecó - SC com o objetivo de analisar o repertório teórico-metodológico e prático deste curso, buscando identificar se os saberes necessários à atuação docente em sala de aula de contextos educativos inclusivos são alcançados por meio da matriz curricular ofertada. Para tal, os estudos investigativos se debruçaram sobre o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), tomando-o como material empírico de modo a realizar a análise de cada Componente Curricular (CCR) e sua respectiva ementa, identificando os saberes centrais desenvolvidos e relacionando-os com as características dos saberes docentes elencados por estudiosos da área da formação docente – como Maurice Tardif (2011) – e das propostas pedagógicas na/para educação inclusiva, a partir dos estudos de Claudio Roberto Baptista (2015). Nossos estudos investigativos nos levam a crer que o curso de pedagogia possibilita sim muitos saberes teóricos que dão apoio aos anseios dos acadêmicos(as), e as ementas dos Componentes Curriculares, apesar de não trabalharem de forma direta a inclusão, dão subsídios suficientes para entender os processos de inclusão e os mecanismos de exclusão ao longo da história da educação, através da formação de uma consciência inclusiva. O foco da pesquisa, bem como os objetivos, apresentou respostas significativas e proveitosas diante de um problema que nos faz refletir cada vez mais.

Palavras-chave: Formação inicial. Curso de Pedagogia. Matriz. Ementas.

ABSTRACT

The present work has as central theme the initial formation of the future pedagogues of the Course of Degree in Pedagogy of the UFFS, and, the inclusion of children with disabilities in regular education. Questions and fears are the complaints of undergraduate students, because they consider their training insufficient to act in the classroom with students with some type of disability. The thematic school inclusion of students with disabilities in the regular school system has been the focus of many studies and falls on the professional formation of future teachers. Based on a documentary research, supported by theoretical studies in the area of teacher training and the inclusion of schoolchildren with disabilities, this monographic work proposes to throw a reflective look on the own formation in the course of Pedagogy of the UFFS/Campus Chapecó-SC with the objective of analyzing the theoretical-methodological and practical repertoire of this course, seeking to identify if the necessary knowledge to the teaching performance in the classroom of inclusive educational contexts, are reached through the offered curricular matrix. To that end, the research studies focused on the Pedagogical Project of the Course (PPC), taking it as empirical material analyzing each Curricular Component (CCR) and its respective menu, identifying the central knowledge developed and relating them to the characteristics of the teaching knowledge listed by scholars in the area of teacher education as Maurice Tardif (2011) and pedagogical proposals in/for inclusive education, based on the studies of Claudio Roberto Baptista (2015). Our investigative studies lead us to believe that the pedagogy course does provide many theoretical knowledge that supports the academic yearnings and the Curricular Components contents, even though they do not directly work in the inclusion, provide enough support to understand the processes of inclusion and mechanisms of exclusion throughout the history of education, through the formation of an inclusive consciousness. The focus of the research as well as the objectives have had meaningful and fruitful answers to a problem that makes us reflect more and more.

Keywords: Pedagogy. UFFS. Inclusive education. Make teaching. Initial formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 - SABERES DOCENTES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA	17
1.1 O fazer docente na visão de Maurice Tardif	17
1.2 Saberes necessários à docência	22
1.3 Concepções de inclusão: entre tantas, uma forma de ver	28
CAPÍTULO 2 - PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS	
<i>CAMPUS</i> CHAPECÓ: QUE SABERES E QUAL INCLUSÃO?	36
2.1 Sobre o lugar de onde falamos: UFFS, uma breve história	36
2.2 O contexto de criação do curso de Pedagogia da UFFS	41
2.3 Organização curricular do curso de Pedagogia da UFFS	44
CAPÍTULO 3 - INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	52
CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	65
Apêndice 1 – Quadro de dados – Pedagogia Matutino UFFS	65

INTRODUÇÃO

Inclusão, será?!

Iniciamos nosso trabalho com uma interrogação desconfiada sobre os processos de inclusão, tanto no diz respeito ao vive em sociedade quanto no que se passa nos currículos de formação de professores. Essa desconfiança que acompanha nosso olhar sobre as muitas mudanças ocorridas em nossa sociedade ocorrida nas últimas décadas. Hoje, mundialmente se fala em inclusão nos mais variados sentidos, porém, aqui, trataremos de olhar para a inclusão escolar que envolve alunos com deficiência presentes nas salas de aula das escolas da rede regular. Alunos estes que têm direito ao acesso a uma educação de qualidade como todos os cidadãos e cidadãs, pois, inclusão, no nosso entendimento, é não dispensar um tratamento desigual entre cor, raça, classe social também, ou seja, inclusão é não interpor nenhum tipo de privação ou impedimento em relação ao meio circundante. No contexto escolar, inclusão é inserir todos os alunos que apresentem deficiência ou não, de modo que aprendam de maneira satisfatória e significativa.

É importante destacar que a legislação atual (Lei N° 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação) é clara em relação à obrigatoriedade da matrícula e acolhimento de todos os alunos, independentemente de suas diferenças e/ou necessidades. Essa condição legal inclui, também, os espaços de educação superior, de modo especial os cursos de licenciaturas, e é por esse motivo que os futuros docentes precisarão trabalhar com quaisquer que forem os seus alunos em suas especificidades e particularidades, proporcionando condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento integral a todos. É um grande desafio fazer com que ocorra a inclusão, mas se começarmos por nós será uma grande iniciativa.

Se considerarmos os princípios para uma educação inclusiva, entendemos que é fundamental que os futuros docentes concluam sua formação inicial com condições para trabalharem com todos os alunos, independentemente de suas características pessoais, culturais, sociais, uma vez que ninguém é igual a ninguém e todos merecem se desenvolver e aprender.

Para alcançarmos tais propósitos na formação inicial, são necessárias disciplinas, conhecimentos, fundamentos teórico-metodológicos-práticos voltados às questões relativas à educação comum, à especial e à perspectiva de uma educação inclusiva. Diante disso, passamos a nos questionar e refletir sobre a perspectiva da inclusão e como esta se dá no ambiente escolar (que experimentamos no decorrer de estágios), bem como de nossa própria formação, considerando que podemos atuar em sala de aula de escolas inclusivas. É nesse

contexto que se insere este trabalho, colocando em foco as temáticas da inclusão, a formação inicial do docente, as políticas inclusivas, a educação especial e os saberes formativos.

A temática da inclusão é um assunto que vem nos intrigando ao longo de nossa formação acadêmica (2014-2018) na Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Chapecó. Sabemos que nossa atual legislação¹ é clara em relação à inclusão de *todas* as crianças em idade escolar nas escolas de ensino regular, tenham elas deficiência² ou não. A referida legislação, em consonância com outros documentos Nacionais e Internacionais³, deu um impulso grande no que se refere ao crescente número de matrículas de crianças e jovens com deficiência nas escolas de ensino regular.

Ainda que isso tenha um significado muito grande e possa ser considerado um avanço, não podemos dizer que o impulso tenha sido tão expressivo em termos de estruturas e qualificação das relações com o outro, com o diferente, uma vez que ainda se enfrentam inúmeras dificuldades nesses “quesitos” e, em se tratando da área educacional, há muitas dificuldades para a real implantação de uma inclusão escolar. Infelizmente é muito comum ouvirmos os anseios e preocupações de professores, ou até mesmo de acadêmicos(as) da área da educação, quando se fala da inclusão do público da educação especial⁴ nas classes comuns do ensino regular, ou, nas palavras usadas na Política Nacional de 2008, “Educação Especial na perspectiva da inclusão”. A respeito disso, o discurso que se ouve nas escolas é: “Não estou preparado(a)”; “Não sei o que trabalhar com eles(as)”; “Eles não vão entender, são diferentes”; “Não sei como preparar atividades adaptadas ou adequadas para eles(as)” e por aí vai...

Além dessas falas recorrentes, outra situação, mais pontual, incentivou-nos a querer saber mais sobre o assunto em questão: trata-se de uma situação ocorrida de maneira bastante impactante durante a realização do estágio obrigatório realizado em escolas de Educação

¹A Legislação brasileira (Lei Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação) evidencia uma educação inclusiva para todos os públicos, tendo ou não algum tipo de deficiência.

²A Legislação brasileira (Lei Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação -identifica o público escolar com deficiências como “Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais”. Por isso, neste texto, quando nos referirmos ao texto Legal, usaremos a nomenclatura “PNEE” e no geral, usaremos Pessoas com Deficiências, em siglas “PcD”.

³Constituição Federal de 1988;

LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989 (Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência);

A Declaração de Salamanca (1994);

Convenção da Guatemala (28 de maio de 1999);

RESOLUÇÃO Nº 2 DE 11 DE SETEMBRO DE 2001 – CEB/CNE (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica).

⁴De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (MEC/SECADI), o público-alvo da Educação Especial é constituído por indivíduos que apresentam algum tipo de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Infantil (2017), situação essa que nos provocou angústias e questionamentos sobre o pensar e agir, ou melhor, sobre o ser e o fazer docente frente a tais situações, já que somos futuras pedagogas.

Sabemos que a Educação infantil e os anos iniciais são etapas fundamentais na vida das crianças, é nesse período que ocorre a construção e formação da criança como sujeito social. Isso já justifica, em parte, o motivo pelo qual a criança precisa de cuidado, atenção e ensino. E, nesse último aspecto, é preciso ficar atento aos tempos de aprendizagem e às potencialidades de cada um. Pensando nisso, nossa preocupação se intensificou, pois, justamente na educação infantil, a professora deixa de investir nas crianças com deficiência por não se achar capaz ou suficientemente instrumentalizada para estimular e ensinar frente às especificidades que essas crianças apresentam, sobretudo quando apresentam algum tipo de potencialidade.

Durante nosso estágio obrigatório de Educação infantil, deparamo-nos com uma realidade na sala de aula, totalmente oposta às expectativas que tínhamos no que se refere à inclusão. Tratava-se de uma turma com 20 crianças, cada uma com suas necessidades e especificidades individuais como é próprio de cada ser humano. Porém, dentre elas havia duas que eram identificadas como “de inclusão”. Ou, dizendo de outro modo, tinham algum tipo de deficiência: uma com Síndrome de Down e a outra com surdez. Ambas dispunham de uma “segunda professora”⁵ sendo que a mesma, era uma jovem sem nenhuma formação da área da educação e que cursava o ensino médio.

A professora titular da sala era efetiva da escola e formada em pedagogia com pós graduação em psicopedagogia. Ela era muito atenciosa com as crianças, se mostrava muito disposta para trabalhar e inovar em sua prática docente. Porém, em relação às duas crianças com deficiência, não havia um planejamento específico ou estratégias diferenciadas que se adequassem⁶ às suas necessidades. Além disso, a professora demonstrava certo receio em relação à essa situação, e eram nesses momentos que ouvíamos expressões como “Eu não estou preparada”, “Não recebi conhecimento o suficiente para ensinar nas diferenças” etc.

Essa situação nos provocou de tal forma que se tornou foco das nossas preocupações, reflexões e investimentos de pesquisa. Definimos que o tema inclusão faria parte do nosso

⁵Este termo é utilizado no Estado de SC para referir-se à pessoa que auxilia diretamente estudantes com deficiências. Contudo, verifica-se, como no caso em questão, que esta pessoa não possui formação adequada para ser assim denominada. A maioria tem apenas formação de Ensino Médio e, às vezes, Ensino Fundamental. Desta forma, assume a função real de cuidador e não professor.

⁶Quando nos referimos a adequação ou adaptação de conteúdos ou atividades, não estamos indicando que estes sejam minimizados ou reduzidos, mas que procurem atender às especificidades de cada criança. Como exemplo, o uso da língua de sinais aos surdos, disponibilização de materiais auxiliares que possibilitem à criança com Síndrome de Down melhor compreensão do que está sendo trabalhado.

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, porém pensamos que não bastaria olhar para a inclusão lá na sala de aula, mas sim aquilo que mais nos impactou, ou seja, a explícita dificuldade ou desconhecimento da professora para ensinar crianças com deficiência, incluídas em sua sala de aula. Diante disso, questionamo-nos: E conosco, como seria? Quando formadas, teremos condições de atuar em situações semelhantes? Provavelmente enfrentaremos essas situações, como proceder? Tendo isso em mente, foi possível elaborar a seguinte questão de pesquisa: *“Como o curso de Pedagogia - UFFS Campus Chapecó organiza em sua matriz curricular, os saberes necessários à atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a responder às demandas escolares provenientes de contextos educacionais inclusivos?”*

A partir dessa contextualização, entendemos que nosso objetivo central é lançar um olhar analítico sobre a relação teórico-metodológica e prática no contexto da nossa formação inicial, do curso de pedagogia da UFFS com vistas a identificar os saberes necessários à atuação docente na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino fundamental, de forma a responder às demandas de contextos educacionais inclusivos.

Nossa opção metodológica foi pela utilização da técnica de coleta de dados/informações por meio de uma pesquisa documental específica (PPC do Curso/matriz curricular, ementas e objetivos dos Componentes Curriculares Regulares CCRs). No primeiro momento, realizamos uma leitura cuidadosa de todo o PPC, atentas às suas proposições e, na sequência, focamos na matriz curricular, na qual estão expressos todos os CCRs que constituem o arcabouço de conteúdos/conhecimentos/saberes desenvolvidos no decorrer do tempo definido para a integralização do curso. Tendo conhecido/retomado toda a matriz, iniciamos o processo de análise de todas as ementas de cada CCRs, fase por fase, procurando identificar os saberes que possam/deveriam produzir em nós as condições para atuarmos em espaços escolares inclusivos para, assim, encontrarmos respostas aos nossos anseios que se refletem nesta pesquisa, ou seja, buscamos refletir se o que aprendemos, a partir dos diferentes CCRs nos asseguram, as condições docentes para atuar nas salas de aula com a presença de crianças com deficiências.

Durante todo o processo de pesquisa, procuramos manter um entrelaçamento entre nossa experiência nos diferentes momentos do curso, as propostas de cada CCR e os conhecimentos teóricos que nos serviram de base para ampliar o alcance de nossas compreensões. Nessa relação, tivemos duas fontes teóricas principais: uma que aborda a formação dos futuros docentes, apoiando-nos em Maurice Tardif (2009, 2011), e a outra que

aborda a educação inclusiva e sua legislação, através dos estudos e pesquisas de Claudio Roberto Baptista (2005).

Para organizar nosso trabalho, dividimos o texto em capítulos e subcapítulos sendo o Capítulo 1, intitulado *Saberes docentes e educação inclusiva*, é dedicado a compreender a relação entre os saberes docentes e a efetivação de uma prática docente inclusiva. Para isso, discutimos, no subcapítulo 1.1, *O fazer docente na visão de Maurice Tardif*, as contribuições desse autor sobre um entendimento em relação ao fazer docente, o trabalho docente, a formação inicial em universidades, os saberes que um docente precisa ter para ensinar e como todos esses saberes servirão para os futuros pedagogos(as) no que diz respeito à educação inclusiva. Procuramos fazer relações entre o que Maurice Tardif argumenta sobre os saberes formativos e a relação desses com a nossa formação inicial na universidade.

Na sequência, no subcapítulo 1.2 *Concepção de inclusão e legislação*, apoiamos-nos em Claudio Roberto Baptista, tratando das políticas inclusivas, dos conceitos importantes no contexto da inclusão e da Educação Especial e, também, de suas formas de discussão diante do nosso contexto atual. Partimos de alguns conhecimentos e documentos que defendem uma formação inicial docente satisfatória para atuação em sala de aula, e buscamos também encontrar respostas em documentos oficiais de viés inclusivista a fim de reformular conceitos e mostrar como é importante estudar a Educação Especial na perspectiva da inclusão desde o início de nossa formação.

No Capítulo 2, *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFFS Campus Chapecó*, tratamos um pouco da história da UFFS, para situar de onde falamos e de qual contexto emerge esta pesquisa. No subcapítulo 2.1 apresentamos a *História da UFFS Campus Chapecó*, os elementos que contribuíram para a implantação de uma universidade pública no oeste catarinense e alguns marcos importantes para a Instituição. No subcapítulo 2.2 – *Criação do curso de Pedagogia da UFFS* – falamos como o curso de Pedagogia se fez importante no momento de criação da universidade, quais os seus princípios e objetivos e sua dedicação à formação de futuros docentes para Chapecó e região, ainda, trazemos no subcapítulo 2.3, *A Organização Curricular do curso de Pedagogia UFFS*, algumas informações sobre domínio comum, domínio conexo e domínio específico que expressam a forma como a UFFS escolheu organizar seu currículo e, dentro disso, a matriz curricular do curso de Pedagogia em uma tabela demonstrativa.

Por fim, no terceiro capítulo *“Interpretação e Análise de Dados”*, nosso trabalho buscou respostas, ainda que provisórias, à nossa pergunta de pesquisa, de maneira que possamos compreender através de dados e informações presentes nos documentos estudados,

respostas a tantas indagações e questionamentos que motivaram a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.

CAPÍTULO 1 - SABERES DOCENTES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo apresentamos discussões teóricas acerca dos dois temas que compõem o foco desta pesquisa. Entendemos ser de fundamental importância incluir em nossas reflexões as contribuições teóricas de Maurice Tardif acerca dos saberes docentes, uma vez que nossa questão de pesquisa nos remete a compreensões mais profundas sobre o que podemos entender por saberes docentes para que possamos perceber que saberes garantem ao professor uma prática inclusiva. Por outro lado, a educação inclusiva também precisa ser esclarecida no que se refere à sua concepção e, como podemos perceber, nas práticas docentes, ou seja, buscamos discutir se existem ou não ações que favoreçam os processos inclusivos.

1.1 O fazer docente na visão de Maurice Tardif e nossas primeiras impressões

A educação é fundamental para a sociedade, pois contribui para a formação integral do sujeito e também possibilita reflexões acerca dos aspectos sociais, políticos, culturais, éticos que envolvem a sociedade, além de proporcionar muitos saberes que servem e servirão como base para a formação do sujeito em sociedade. No entanto, é nesse momento que surgem os questionamentos em relação à formação do futuro docente: O que um docente faz em sala de aula? Quais saberes um professor precisa produzir para ensinar? Como é a formação do professor? De onde provêm esses saberes? Sua formação dá conta de todos os saberes necessários? E que saberes são esses? Entendemos que esses saberes são produzidos antes mesmo do ingresso na universidade, pois o sujeito já traz conhecimentos e experiências que levará consigo para a vida, saberes que surgem do senso comum, das vivências e das aprendizagens do cotidiano e que após o ingresso na instituição de ensino passarão a ser pensados de maneira crítica, reformulados por conceitos científicos que, posteriormente, em sala de aula, utilizará como suporte na aquisição de novos saberes. A esse respeito Tardif (2011, p. 11) destaca que:

[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc.

Por meio das palavras do autor, é possível perceber a importância de observarmos a identidade pessoal e social que os futuros docentes trazem consigo, e as relações sociais

estabelecidas tanto com os sujeitos na sociedade como também com os seus educandos, pois isso influenciará sua prática pedagógica em sala de aula, fornecendo elementos fundantes e constituintes de uma formação integral de ambas as partes.

Segundo Tardif (2011, p. 16), os saberes da docência partem “[...] de uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os saberes dele”. Quando falamos em saberes, pensamos naqueles saberes que as instituições, programas de ensino e sociedade nos transferem enquanto futuros docentes. Mas, para além desses saberes, existem outros de ordem pessoal que dizem respeito aos conhecimentos, histórias e vivências que trazemos conosco, ao longo de nossa vida.

A partir do momento em que, como professores(as), passamos por todos esses processos constituintes durante nossa formação docente, podemos qualificar nossa prática em sala de aula, como práxis, ou seja levando em consideração a teoria trazida ao longo do tempo. Este fazer docente é fundamental em todo momento de nossa vida profissional e individual.

Nossa própria experiência como estudantes, desde a Educação básica, mostra que a docência passou por distintos momentos ao longo de sua constituição, tanto no que se refere às metodologias de ensino e concepções, quanto às políticas que a orientam, mas sempre manteve o mesmo sentido. Contudo, devido à complexidade do processo de ensinar e aprender, e dependendo de seu contexto e da forma como tal ofício é ministrado, essas mudanças podem afetar positiva ou negativamente a vida dos alunos.

Para Tardif (2011) é impossível compreender como ocorre a profissão docente se esta for vista somente pelo que ela significa, pois há outros fatores sociais que constituem essa profissão. Nesse sentido, “Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas da sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional” (TARDIF, 2011, p. 56-57).

Diante disso, entendemos o quão importante é valorizar esses aspectos, pois cada professor carrega consigo uma história de vida. Outro elemento que também pode influenciar na prática docente é a realidade escolar em que o professor atua, pois, muitas vezes, este ambiente traz informações que exigem dos docentes certos saberes. O problema aqui é que poucas são as vezes que esses elementos são trabalhados durante a formação inicial do futuro docente, como, por exemplo, as questões de gênero, as diversidades étnico-raciais e culturais e os desafios de incluir todos os alunos de maneira significativa em sala de aula, ou seja,

como trabalhar com os diferentes tipos de deficiência e particularidades que cada aluno apresenta e como lidar com certos tipos de preconceitos. São assuntos como esses que são pouco debatidos durante o curso e que estão extremamente presentes em nossa sociedade. A própria inclusão é um tema que tem uma carência durante o curso, muito se deve a própria metodologia utilizada pelos professores durante as aulas.

São muitos os elementos que precisam ser repensados na instituição de ensino, até mesmo o lugar que a profissão docente ocupa no Brasil. Vivemos tempos difíceis para a educação. De acordo com o site da Veja falamos de um país que está em penúltimo lugar no *ranking* de qualidade de educação, ocupando a 35ª posição. Um país cuja a população valoriza mais o futebol do que os educadores que lutam por um ensino de qualidade. A educação sofre em todos os seus setores: desvalorização salarial dos professores, falta de respeito, e também a falta de prestígio que a profissão carrega frente à sociedade, e dentre outras situações que colocam a profissão docente em posição fragilizada no contexto profissional.

E, para além disso, sabe-se que a profissão docente acrescenta grandes responsabilidades e obrigações que precisam ser seguidas, além de preconceitos e rotulações de senso comum do tipo: “Você é professor? Só escreve no quadro e deu!”, “Que moleza a sua hein?”, “Para ser professor não precisa de estudo, qualquer um pode ser”, “Estudar 4 anos para limpar bunda de bebê e ser uma “cuidadora?””, e, ainda, “Nossa, você tem que ter um “dom” para ensinar, eu não conseguiria”, e o pior “Professora? Meu Deus, você é louca?”. Infelizmente muitos docentes ouvem isso diariamente e essa ideia ainda está presente nos dias atuais, principalmente quando se atribui à docência um status de vocação. É necessário ir contra o sistema, lutar, reivindicar e não aceitar a posição de uma educação “meio boa” nas escolas, ensinando os alunos simplesmente para servirem ao sistema capitalista, não lhes reconhecendo enquanto sujeitos carregados de significados, pensantes, reflexivos e capazes de atuarem e mudarem a realidade em que vivem.

Todas essas questões são/estão com o docente na escola, pois é nesse espaço que se desenrolam inúmeras relações sociais, relações formais ou informais, por isso sua característica é ser um espaço flexível, sócio e organicamente organizado. Além disso, o modo como a escola está organizada também influencia no trabalho docente, pois a escola, como qualquer outro espaço de trabalho, funciona a partir de normas.

Tardif e Lessard (2011, p. 49) apontam que “[...] trabalhar é agir num determinado contexto em função de um objetivo, atuando sobre um material qualquer para transformá-lo através do uso de utensílios e técnicas[...]”. Diante disso, entendemos que a docência também

pode ser caracterizada como qualquer outro trabalho porque os professores também são trabalhadores e agem em favor da aprendizagem dos alunos – seu objetivo maior – e, para isso, utilizam diversas ferramentas como, por exemplo, materiais didáticos, exercícios e diversos métodos que dão suporte para a construção do processo de ensino e aprendizagem, além de muito estudo e aprimoramento contínuo.

Além de ser um trabalho, Tardif e Lessard (2011) nos mostram que a docência também é um “status”. Um status que dá reconhecimento aos professores enquanto sujeitos que produzem conhecimentos e saberes, tanto no ambiente escolar como na sociedade em que vivem. Os docentes precisam ser propulsores de um status que caracteriza e enriquece tanto sua identidade profissional, como a visão da profissão docente diante da sociedade. Sabemos o quanto o status do professor está vulnerável e carregado de pressões, anseios, necessidades e dificuldades. Além disso, a autoimagem do docente também faz a diferença na imagem que reflete à sociedade. Se os docentes apresentarem um status competente, a sociedade verá sua profissão de forma diferente, e compreenderá a importância de tal ofício.

A aula com os alunos é o âmago da profissão docente, e para que ocorra da melhor forma possível e que proporcione uma aprendizagem significativa aos alunos, é preciso atentar-se à gestão da classe, que corresponde ao comportamento dos alunos e domínio de turma. É importante salientar que a gestão da classe não diz respeito necessariamente em deixar os alunos estáticos e sem poderem falar ou argumentar durante as aulas, mas sim à organização, pois é um dos fortes elementos para o bom andamento da aula e para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa para todos. A partir das nossas experiências em estágios, sabemos o quão difícil é coordenar ações coletivas e educativas com sujeitos tão diversos, com pensamento e histórias diferentes e capazes de refletir e intervir no mundo de múltiplas formas. Nesse contexto, o professor é visto como um sujeito de autoridade por um grande grupo de pessoas envolvidas nessas ações como os alunos – direção escolar, pais e sociedade em geral – o que leva o professor a precisar provar que seus ensinamentos e feitos são para o melhor andamento das aulas, e também para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser de fato efetivado.

Levando em consideração que a docência é um trabalho que acontece no coletivo, a ética nessa profissão é um elemento fundamental. Para Tardif e Lessard (2011) o modo que o docente se porta frente aos educandos é muito importante, pois a forma como aborda os conteúdos, as informações e os temas de debates revelam suas concepções e posições. Isso justifica o porquê se torna fundamental o docente ser visto como um exemplo para os educandos. Dessa forma, deve tratar todos os educandos sem exclusão e/ou discriminações,

independentemente de cor, etnia, classe social ou gênero. Se o docente tratar algum aluno de forma diferente, essa relação pode ser compreendida como algo a ser seguido e/ou reproduzido, o que, muitas vezes, pode repercutir de forma equivocada e trazer problemas ao docente e à instituição.

Outro aspecto importante em que o docente deve atentar é que sua fala seja coerente com sua prática em sala de aula. Por exemplo, se um professor não lê, como pode cobrar do aluno uma leitura? Ou se o professor não respeita os seus alunos, como pode cobrar que o respeitem? Outro ponto importante é que o docente esteja em constante processo de aprendizagem mesmo após sua formação. O mundo em que vivemos a cada dia avança mais em distintas direções, sendo que as relações estão cada vez mais complexas ao mesmo passo que as tecnologias desafiam a novos conhecimentos diariamente, sem mencionar a industrialização, as doenças, a política, as relações sociais... todos esses acontecimentos do mundo atravessam a sala de aula, e é por isso que o professor precisa acompanhar as notícias e acontecimentos para saber abordar ou dar vazão aos debates em sala de aula, de forma que tudo isso se transforme em aprendizagens, reflexões, críticas e tomada de consciência pelos estudantes.

Segundo Tardif e Lessard (2011), de nada adianta uma prática pedagógica pautada no autoritarismo e na obrigatoriedade. Para os autores, não há nada mais difícil do que ensinar um aluno que se recusa aprender, seja pelas condições que vivenciam fora da escola, seja pelas próprias condições da escola em seus rituais e arranjos sempre iguais, ou pelas suas intransigências e normas rígidas e desconexas da vida e desejos dos estudantes. Diante disso, tanto a escola (direção, colegas, profissionais em geral), quanto os professores podem influenciar e desenvolver no educando o gosto em ir para a escola, fazendo com que se sinta bem e que veja o ato de aprender como algo prazeroso e não como uma obrigação. Para que isso ocorra, também é necessário que o professor goste e leve a sério a profissão docente. A docência é um trabalho complexo e interativo, construído nas relações através do diálogo e que envolvem muitas questões emocionais, pois TRABALHA com e para seres humanos.

Outro aspecto importante a discutir na docência é como a presença das TIC (tecnologias da informação e comunicação) pode ser trabalhada em sala de aula como metodologia e ferramenta de ensino. Sabemos que as tecnologias são, sem sombra de dúvidas, um meio de comunicação muito utilizado por todos; e é nesse contexto que os docentes podem utilizá-las a seu favor durante as aulas, de maneira satisfatória e prazerosa pelos alunos. Partindo desse aspecto de aproveitamento metodológico, é possível observar a

necessidade do ensino dessas ferramentas nos cursos de formação inicial de docentes, a fim de que possam utilizá-las como ferramentas pedagógicas e didáticas em sala de aula.

O nosso curso de licenciatura em Pedagogia da UFFS enfatizou as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) de maneira satisfatória, com exemplos de tecnologias e softwares educacionais para cada disciplina, salientando o modo de fazer uso delas de maneira que os alunos consigam assimilar os conteúdos a serem trabalhados, tornando as aulas mais dinâmicas e menos cansativas, tanto para os docentes quanto para os alunos.

Não se trata de apenas dominar as técnicas e manusear equipamentos. Isso é importante sim, mas não é tudo. É importante conhecer metodologias e recursos diferentes que possam servir de auxílio durante as aulas e as disciplinas também, tendo estas ferramentas conjuntas e com estratégias de uso práticas, ajudaram muito durante o trabalho em sala de aula com os alunos.

1.2 Saberes necessários à docência

Mesmo entendendo que um curso de formação inicial, como o próprio nome diz, não dará conta de um ciclo completo de conhecimentos que precisamos produzir, compreendemos que existem alguns tipos de saberes que, tendo concluído um curso de graduação, temos que ter. Nessa questão, mais uma vez Tardif nos ajuda a ter clareza e definição sobre o que é indispensável saber e de onde esses saberes provêm. Atentas a isso, seguimos apresentando as discussões do autor acerca desses saberes.

É necessário, portanto, considerarmos inicialmente os *saberes pessoais dos professores*, ou seja, aqueles que advêm da família, do ambiente de vida, da educação no sentido lato, de experiências pessoais dos próprios sujeitos na sociedade, de suas crenças e conhecimentos individuais. Ademais, podemos salientar que esses são saberes que cada sujeito abstrai de um jeito. Um exemplo são as crenças religiosas que as famílias passam de geração a geração e que o sujeito trará antes de iniciar sua formação acadêmica e, mesmo passando por novos entendimentos, caberá a este fazer suas escolhas. Dito de outra forma, ao ingressar na universidade, cada acadêmico traz consigo uma bagagem de informações que devem ser acrescidas ou reformuladas, mas tudo isso depende da maneira como os sujeitos absorvem, por isso é muito importante os professores formadores trabalharem com o conhecimento prévio dos alunos antes mesmo de começar a ensinar novos conhecimentos.

Trazendo esses saberes agora para dentro do curso de pedagogia da UFFS, pensando em como ajudaram em nossa aprendizagem como futuras pedagogas, podemos destacar que,

no início, sempre é complicado se deparar com tantas informações novas que nunca tínhamos ouvido falar, uma vez que apenas trouxemos conosco nossa bagagem de informações de senso comum. Muitos foram os professores que ajudaram nesse processo de ligação entre os conhecimentos acadêmicos e os conhecimentos pessoais, salientando, ainda, que ambos os conhecimentos são importantes. Foi através da reflexão que tivemos durante toda a formação que entendemos que sempre precisamos observar os conhecimentos prévios que os alunos trazem consigo para obtermos melhores entendimentos de como ensiná-los, quais suas dificuldades, seus anseios, seus medos e também como pensam a respeito de tais conhecimentos. Hoje podemos dizer que os saberes anteriores à formação acadêmica são importantes. Dessa forma, podemos e devemos fazer uso deles em diferentes circunstâncias.

Além desses saberes mencionados até aqui, existem também os *saberes provenientes da formação escolar anterior*, advindos, portanto, da escola primária e secundária, dos estudos pós-secundários não especializados. Esses saberes são construídos e compreendidos lá no início da nossa vida escolar e durante toda ela. E também, quando passamos a entender como a sociedade está dividida, suas relações, os aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos, históricos, entre outros, enfim, é nesse momento que aprendemos os primeiros saberes e conhecimentos acerca do que nos rodeia, aprendendo as linguagens escritas, orais e a alfabetização, que nos leva a poder ler e reler o mundo a partir do conhecimento sistematizado, acumulado pela humanidade.

Nossa experiência acadêmica mostra o quanto esses saberes são fundamentais, tanto para nossa constituição como sujeitos como para servirem de base para o desenvolvimento dos novos conhecimentos que a tivemos acesso no ensino superior. Nossa formação acadêmica ajudou muito a refletirmos e entendermos o quanto precisamos valorizar os conhecimentos prévios dos alunos quando estivermos atuando em sala de aula, como as metodologias utilizadas podem favorecer ou dificultar o acesso dos alunos aos conhecimentos sistematizados, como as formas de abordagem dos conteúdos fazem a diferença, pois, a partir disso, poderemos fazer com que nossos alunos reproduzam conhecimentos ou produzam aprendizagens sobre os diversos conhecimentos. Quando ensinamos a partir das nossas experiências escolares, não quer dizer que teremos que reproduzir o jeito como fomos alfabetizados, como aprendemos a matemática e demais áreas do conhecimento, mas sim que necessitamos, e agora temos condições de, recriar a partir da nossa experiência, contribuindo para que os alunos tenham boas experiências de aprendizagens. Isso é produzir saberes a partir da experiência.

Já os saberes provenientes da formação profissional para o magistério são aqueles advindos dos estabelecimentos de formação de professores, estágios e dos cursos de aperfeiçoamento. Esse é, em essência, o ponto chave de nossas discussões: a formação inicial e os saberes do futuro docente. Nesse caso, é através de conhecimentos e informações discutidos nas instituições de Ensino Superior que são desenvolvidos alguns dos saberes que servem como base para a atuação profissional em sala de aula, ou seja, para o magistério.

Muitos são os saberes que a universidade propõe aos futuros professores. No curso de pedagogia da UFFS, por exemplo, os saberes são divididos de duas maneiras: de forma teórica (CCR's, livros, debates em sala, leituras, explicações dos professores etc.) e de forma prática (estágios, seminários, visitas a outras instituições, viagens etc.). É necessário que esses saberes sejam explorados, questionados e debatidos pelo professor e pelo aluno através do diálogo em sala de aula. Através do diálogo, ambos, cada um com suas vivências e sua bagagem de conhecimento, podem juntos contribuir para a construção do processo de aprendizagem e a construção de novos conhecimentos acerca do assunto discutido, para, posteriormente, construir novos conhecimentos juntos.

Até o momento temos discutido acerca dos saberes que são obtidos antes do início da formação inicial superior e sua importância, agora chegamos ao ponto que muito se precisa entender e refletir, pois é aqui que surgem questionamentos e indagações como: de que forma esses saberes foram ou são desenvolvidos no curso de pedagogia da UFFS? Como se dá a aprendizagem desses saberes? Que saberes são esses? De onde surgem? Todos os componentes curriculares do curso ajudam na construção de novos saberes? E os estágios, contribuíram para a construção de novos saberes dados na prática? Os acadêmicos estão saindo com uma boa gama de conhecimentos durante sua formação na academia? O que faltou? O que precisa melhorar? Esses questionamentos nos fazem refletir acerca de nossas experiências como acadêmicas.

Em resumo, podemos afirmar que sim, que na formação dentro do curso de Pedagogia da UFFS fomos apresentadas a uma gama de conhecimentos que auxiliou em nossa formação profissional. Em outras palavras, ao longo de nossa formação aprendemos muitas coisas, tivemos contato com conhecimentos que ainda não havíamos tido acesso, conseguimos trazer os conhecimentos “errados” que tínhamos acerca de um assunto do senso comum e poder entender que é diferente, compreendendo o conhecimento científico e tirando provas sobre tal. Além disso, tornamo-nos novas pessoas a partir desses saberes e conhecimentos que nos ajudaram em nossa atuação em sala de aula durante os estágios e também na vida. Mesmo destacando o quanto melhoramos acerca dos novos conhecimentos, sentimos que ainda falta

alguma coisa, no sentido de não termos visto muitos conhecimentos e ações voltadas à educação especial e aos processos educacionais inclusivos. Claro que ouvimos falar, participamos de momentos de formação, seminários, palestras que abordaram essa temática, além de ter um CCR específico para conhecer aspectos dessa área, porém sentimos que ficamos distantes de um aprofundamento teórico-prático necessário ao desenvolvimento de uma docência inclusiva e conhecedora de especificidades das deficiências.

Na prática, com exemplo no estágio, percebemos que ainda falta muito conhecimento acerca de práticas inclusivas e maneiras de criar estratégias pedagógicas para desenvolver o conhecimento e a aprendizagem das crianças com algum tipo de deficiência. No entanto, não são só as deficiências que nos desafiam, pois as diferenças na sala de aula se tornam desafios para quem inicia a docência, diferenças essas ligadas com discriminações em tempos e jeitos de aprendizagem de cada aluno, preconceitos e atitudes marginalizadas pelos próprios alunos, atitudes de afastamento e intolerância diante do assunto gênero em sala de aula. Em outras palavras, os desafios em sala de aula são vários e o docente precisa ter subsídios para trabalhar com essas situações a fim de contornar e rever concepções trazidas do senso comum pelos próprios alunos, fazendo-os enxergar novos universos, de modo a reverem suas ações diante de certos comportamentos.

Importante mencionar também os *saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho*. Trata-se, em resumo, dos saberes advindos da utilização das ferramentas dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, apostilas e outros que são tomados para auxiliar durante suas aulas, em práticas pedagógicas. Quanto a esses saberes, Tardif considera-os necessários à formação de professores. Dessa forma, podemos compreender, a partir do nosso curso de formação inicial, que materiais didáticos devem sim ser explorados pelo docente sempre que necessário, porém de maneira problematizada, proporcionando aos alunos a criticidade e a reflexão acerca dos conteúdos trabalhados. Do mesmo modo, compreendemos a importância do docente não utilizar apenas essas ferramentas de modo mecânico e repetitivo, pois tal prática afetará no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nessa forma de saber, percebemos o quanto o professor do Ensino Superior precisa contar com sua experiência anterior, pois é possível perceber quando um professor teve experiência com a Educação Básica, com o ensino, metodologias e recursos para o ensino e a aprendizagem de conteúdos da Educação Infantil, anos iniciais ou finais do Ensino Fundamental. Isso faz a diferença na trajetória do professor formador de professores, além, é claro, de uma sólida formação teórica acerca dos conhecimentos pedagógicos. Tudo isso ajuda o professor a usar de forma adequada qualquer recurso, trazendo-o ao seu favor e

não dispensando, ou até desprezando, por não ter domínio, como é recorrente com os recursos tecnológicos, por exemplo.

Relacionado a isso, temos também os *saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola*. Aqui encontramos aqueles saberes do ofício na escola e na sala de aula e da experiência com seus pares. Sabe-se que existem saberes que apenas a prática e exercício profissional podem possibilitar, ou seja, aprende-se durante a atuação em sala de aula com os alunos. São saberes apreendidos na relação professor e aluno, a partir da qual ambos constroem conhecimentos que antes eram desconhecidos, já que diante dos novos questionamentos apresentados pelos alunos, os professores são impelidos a buscarem novas respostas e, quando se deparam com novas explicações, novos saberes vão sendo agregados à formação do professor, e daí por diante. Entendemos que, para ser professor, não há uma “receita” que deve ser seguida de uma única maneira, mas sim que cada aula e cada professor tem um jeito de trabalhar, tudo depende do conteúdo, do contexto social dos alunos, da escola e também dos conhecimentos que precisam serem ensinados.

Os saberes aprendidos durante uma formação universitária/profissional, por vezes, são desligados de uma prática, de uma experiência. Tais saberes teóricos são vistos como um “vir a ser”, são conhecimentos ensinados para uma futura prática pedagógica, e é aqui, ao nosso ver, que se encontra o equívoco: os formadores dos professores não tiveram a experiência de atuar em uma sala de aula, em uma instituição de ensino, e muitos nem tiveram um conhecimento sobre como realmente é a realidade. Dessa forma, ensinam conforme o que aprenderam antes, em suas próprias formações. Diante desse cenário, questionamos: onde se localiza a ligação entre teoria e prática? Por isso defendemos a importância dos saberes serem temporais e reformulados, recriados e modificados conforme a prática em sala de aula.

Infelizmente, quando olhamos para a prática docente de alguns professores do Ensino Superior, temos que concordar com Tardif (2011 p. 55) quando pergunta se “será preciso uma outra reforma do ensino para finalmente vermos os responsáveis pelas faculdades de educação e os formadores universitários dirigirem-se à escola dos professores de profissão para aprenderem como ensinar o que é o ensino?”. Entendemos que uma parceria entre as universidades e as escolas de Educação Básica poderia contribuir significativamente com os cursos de formação inicial de professores, pois haveria teoria e a prática docente, com contribuições e vivências que acontecem no dia a dia escolar. Além disso, contribuiria para que os acadêmicos compreendessem como funciona a escola, e como é a rotina do docente neste estabelecimento, para, então, facilitar o processo de realização dos estágios obrigatórios durante o curso.

Dessa forma, compreendemos que as instituições de Ensino Superior têm um compromisso com a sociedade e, ainda que muitas vezes a elas não seja atribuído o devido reconhecimento, é possível sim repensar práticas de formação inicial e continuada comprometidas com as diversas dimensões éticas, políticas, sociais, culturais e um ensino de qualidade para os futuros docentes, com vistas a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e humana.

Ainda sobre essa questão, entende-se que os saberes adquiridos na formação inicial não darão aos futuros profissionais um “manual de instruções” ou receituários de como ser um professor. Sempre, ao chegar na escola, na prática, muitas serão as surpresas e desafios que deverão ser enfrentados, e muitos saberes serão a tradução das aprendizagens no Ensino Superior trazidos da instituição de ensino. Contudo, acreditamos que é através de vivências e outros conhecimentos além desses que servirão de auxílio para uma boa atuação formativa. Tomemos um exemplo: muitas são os tipos de deficiência e a instituição de ensino poderá alertar o futuro professor sobre todas as conhecidas, mas, isso não impede que um aluno surpreenda a escola apresentando um tipo de síndrome que ninguém jamais viu, apenas a parte da medicina, então, o que fazer? Somente o conhecimento sobre tal síndrome e o convívio com tal aluno fará você entender como ensiná-lo, como fazer.

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente. (TARDIF, 2011, p. 61).

Diante dessa colocação do autor, é possível compreender que os saberes que constituem a docência são muitos, e que eles provêm de diferentes contextos e ambientes, como já mencionado em momento anterior. Eles são apreendidos na academia, no contexto social e na realidade do professor, e durante sua experiência docente em sala de aula, sendo que todos esses saberes são interligados, ou seja, são complementares. A união desses saberes contribui para o ofício da profissão docente e para que o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos ocorra da melhor forma possível. Além disso, o saber-fazer e o saber-ser são fundamentais para o desenvolvimento individual como coletivo professor-aluno, pois o saber-fazer requer múltiplas ações e maneiras de levar o conhecimento para certo lugar, já o saber-ser necessita de um olhar amplo para além do que já foi posto. Dito de outra forma, questões relacionadas ao ensino e a aprendizagem dos alunos, docência do próprio professores, relação professor-aluno, educação, escola, sociedade, enfim, tudo isso se

configura no saber-ser do professor refletindo em suas práticas e atitudes frente aos desafios da docência, do modo como enxerga e trabalha com as diferenças e de como visa mudanças e transformações na sociedade.

Diante do exposto, fica claro que ser professor exige uma formação longa e contínua – fundamentada em seu repertório teórico e em sua prática pedagógica – e um conjunto de saberes que envolvem a teoria e a prática docente. Nessa perspectiva,

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2011, p. 39).

Esse professor ideal vai se constituindo conforme as suas experiências, suas práticas, suas concepções e teorias, além de sua formação profissional inicial e continuada durante a vida. O trabalho docente é complexo e pressupõe a construção de estratégias coletivas e sistematicamente organizadas que envolvem esforços pessoais e institucionais. Contudo, no dia a dia esse trabalho se dá pela interação entre professor, alunos e demais contingentes da escola, a fim de conseguir a participação dos mesmos no processo de aprender, buscando atender às suas necessidades.

Com base nisso, entendemos que são diversos saberes que constituem a prática docente, desde os saberes teóricos e sistematizados na universidade – que dão suporte e que fomentam nossa práxis docente – até os saberes que provêm de aspectos sociais, como contexto e a realidade em que vivemos, nossas crenças, histórias e ideologias. Dentro da análise a que nos propusemos, percebemos especialmente a relação entre os saberes produzidos na vida antes da universidade e aqueles que produzimos na academia, sendo que ambos se modificam através da mediação do convívio intencional entre docentes e estudantes no processo de formação inicial. Da mesma forma, nossa ação, quando docentes, será a de provocar mudanças nos processos de aprendizagens dos futuros alunos. Acreditamos que este é um dos grandes saberes da docência: aprender que mudamos sempre, mas nunca sozinhos, e que nenhum saber é completo e nem resolverá todas as questões que nos surgirem no caminho, mas sempre nos ajudará a modificar situações de saberes e conhecimento.

1.3 Concepções de inclusão: entre tantas, uma forma de ver

Vivemos em um momento no qual, mundialmente, discute-se a temática da educação especial pautada na perspectiva da inclusão. No decorrer dos anos, houve um crescimento

significativo no número de crianças com deficiência matriculadas nas redes de ensino regular. Conforme aponta o Censo Escolar de 2016, sobre a porcentagem de matrículas de alunos com deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental, “79,2% dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades dos anos iniciais estão incluídos em classes comuns” (p.14). Alguns dados do MEC em relação à educação inclusiva revelam informações impressionantes sobre a quantidade de alunos com deficiência atendidos no país nas classes comuns.

Em 5.553 municípios das cinco regiões do país, 648.921 alunos com deficiência – visual, auditiva, física ou transtornos globais do desenvolvimento – estudam em classes comuns da educação básica. Na educação superior são 29.221 estudantes matriculados em cursos de graduação. Os dados foram apresentados pela Diretoria de Políticas da Educação Especial do Ministério da Educação, nesta quarta-feira, 3, data que comemora o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, instituído pelas Nações Unidas em 1998. (BRASIL, 2018).

Além disso, a formação de professores para a educação especial, segundo dados retirados do censo escolar entre os anos de 2003 a 2013, apresentou um aumento significativo: “O censo de 2013 contabilizou 93.371 educadores, o que representa crescimento de 177% em relação a 2003 (33.691)”.

Esses dados e informações mostram que a Educação Especial está crescendo cada vez mais em termos de inclusão nas escolas de ensino regular, além de apresentar melhora na formação de professores e profissionais, cada vez mais, capacitados para atendê-los. Pode-se destacar também que em termos de acessibilidade e estruturas arquitetônicas, o aumento está crescendo para possibilitar o acesso de todos os alunos, sendo que os recursos estão sendo executados e ampliados conforme o passar dos anos.

Uma consequência desse cenário é o aumento da preocupação sobre as diferentes formas de inclusão e as múltiplas aprendizagens de cada aluno, pois para que isso ocorra, é necessário refletir acerca da formação inicial dos professores que irão atuar nessa área. No entanto, sabemos que para que a inclusão aconteça, são necessárias políticas inclusivas que se efetivem tanto em sala de aula quanto na própria sociedade. Nesse sentido, é importante atentarmos para elementos que são cruciais para o desenvolvimento desse processo, como, por exemplo, a concepção que se tem de inclusão e de formação dos professores, ou seja, aqueles que trabalharão nas classes de ensino regular.

Desde a antiguidade as pessoas com algum tipo de deficiência eram consideradas “anormais” ou “excepcionais”⁷, por isso elas eram excluídas do meio social e até mesmo extintas. Com o passar do tempo ocorreu a fase “pré-cristã”, na qual a igreja, preocupada com a “salvação”⁸ desses indivíduos (que eram considerados como resultados de um pecado cometido pelos pais), se sensibilizou criando um ambiente restrito para eles. Já em meados do século XIX, as pessoas que tinham deficiência começaram a receber um tratamento e um cuidado residencial, pois ainda havia um certo receio por parte dos familiares por conta dessas pessoas em relação à sociedade, é neste momento que a medicina entra, tratando as pessoas com deficiência como doentes. No final do século XIX e início do século XX começaram, de fato, as preocupações em torno da educação dessas pessoas, e iniciou-se a inserção delas em classes de educação especial. Já no século XX houve a preocupação em integrar esses indivíduos com os demais sujeitos das escolas e o mais próximo possível da educação “normal”.

No Brasil, o início da educação das pessoas com deficiência teve um movimento um pouco diferente. Começou-se a pensar em educação para essas pessoas a partir da criação do “Instituto de meninos Cegos” em 1854 e o “Instituto dos Surdos-Mudos”. Após a criação desses dois institutos, houve a preocupação com a educação das pessoas com deficiência visuais, auditivas e algumas deficiências físicas, ainda que de forma precária no princípio. No início, as deficiências mentais no Brasil eram consideradas como sendo uma ameaça à população, e as pessoas acometidas por esse tipo de deficiência acabavam sem condição e direito de receber alguma educação escolar. É possível dizer que foi após o ano de 1957, com as campanhas em favor da escolarização dos deficientes, que de fato se começou a dar importância à educação dessas pessoas independentemente do tipo de potencialidade e diferença.

Com isso, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas de outras formas. Apesar de esforços de longa data serem investidos em direção dos direitos humanos (Declaração Universal dos direitos Humanos em 1948), no Brasil, pode-se dizer que só a partir da constituição de 1988 a educação como direito de todos, sem exclusão, começou a ter discussões mais efetivas e ações com base legal começaram a ser implementadas. A partir daí, em nosso país e em muitos outros países, seguiu-se uma “onda” de movimentos que foram se somando e fortalecendo os avanços nesta direção e inspirando a formulação de legislações.

⁷“Anormais” e “excepcionais” assim eram nomeados os indivíduos que nasciam com algum tipo de deficiência, pessoas que eram diferentes das demais por isso anormais, excepcionais.

⁸O termo “salvação” quer mostrar que as pessoas que nasciam com deficiência nada mais eram que castigos para os pais que fizeram algum tipo de pecado por isso, teriam que ir na igreja para se salvarem.

Dentre esses importantes movimentos, no que se refere à defesa dos direitos das pessoas com deficiência, vale destacar dois marcos: a Declaração Mundial de Educação para todos em 1990; e em 1994 a Declaração de Salamanca. Esses dois importantes documentos, com força e alcance mundiais, deram o impulso para a formulação de novas leis, em diferentes países, em defesa das pessoas com deficiência. Em nível de Brasil, além da Constituição Federal, a LDB 9394/96 e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) foram duas importantes medidas legais, para que nosso país também avançasse nesses aspectos, inclusive nos cursos de formação inicial de professores, cujos currículos passam a inserir conteúdos e conhecimentos básicos acerca da educação de pessoas com deficiência.

Dessa forma, pouco a pouco o conhecimento acerca das deficiências, suas características e especificidades, além das concepções de inclusão vão adentrando os currículos dos cursos de formação inicial de professores, uma vez que se torna crescente a preocupação com as variadas faces da exclusão, da discriminação e da classificação dentro do contexto escolar. Neste sentido, segundo Baptista (2005, p. 18), “a inclusão escolar tem sido um processo que, considerada a sua natureza de ação “mista” e “não-fragmentária”, tem exigido que a discussão teórica em pedagogia também ultrapasse os muros disciplinares específicos”. Quando se pensa em uma educação para todos, é necessário ter em mente as múltiplas formas possíveis de fazer com que ela aconteça, unindo forças para que seja efetivada. Diante disso, a Pedagogia não pode ficar somente no âmbito da teoria, sem proporcionar formas práticas inclusivas, pois é necessário juntar todos os tipos de conhecimentos além dos específicos proporcionados pela formação acadêmica. É preciso, então, utilizar o que já se sabe antes de nossa formação inicial, durante e depois para que de fato a inclusão se efetive.

O movimento de inclusão tem origens que decorrem dos limites nos processos de identificação dos sujeitos com necessidades educativas especiais; das críticas aos mecanismos excludentes da escola em geral e, em particular, das alternativas paralelas de atendimento, com proposições pedagógicas que tendiam a minimizar os desafios propostos aos alunos; das transformações nas concepções de alternativas de intervenção em educação e em saúde. (BAPTISTA, 2005, p.10).

O autor nos mostra que o “aparecimento” da inclusão não se trata de um “evento” e sim um processo decorrente de múltiplos fatores, mas especialmente, pela mostra de que os modelos que sustentaram as práticas educativas até então, já estavam perdendo força e não estavam mais resolvendo questões muito importantes, como o tipo de atenção dispensada ao público que sofria algum tipo de exclusão e discriminação – como as pessoas com deficiência,

os negros, as mulheres, os pobres, etc, enfim, as proposições pedagógicas classificatórias se mostravam insuficientes e até equivocadas.

Ainda que pareça simples falar de inclusão atualmente, Baptista (2002, p. 162) destaca que elencar apenas um conceito sobre educação inclusiva é um processo complexo, na contemporaneidade, pois são tantos os modos de exclusão, que não podemos pensar em um só conceito de inclusão. Portanto, para dizer de qual inclusão se fala, é preciso olhar para os fatores que a suscitaram, ou seja, o que provocou a necessidade de incluir. É interessante o que apresenta Baptista (2002) para nos ajudar a compreender conceitualmente a educação inclusiva:

[...] educação inclusiva é um *movimento e um paradigma*. Um movimento, porque podem ser reconhecidas ações que se transformam e que propõem novas transformações. Tais ações associam-se a práticas diferentes e diferenciadas, as quais rompem com verdades estabelecidas e determinam a falência de critérios de classificação que resistiram durante décadas. Um paradigma, porque lança uma perspectiva que tem propostas que imprimem uma direção ao trabalho educativo e à reflexão em educação. (BAPTISTA, 2002, p. 162-163).

Entendemos que, por ser um movimento e um paradigma, a inclusão incomoda, desacomoda, pois mexe com aquilo que parecia estar “no seu lugar”. Por exemplo: pessoas com deficiência, “especiais”, nos espaços “especiais”. Pessoas “normais”, nos espaços “normais”. Assim, os currículos escolares são pensados para as pessoas “aptas” a frequentarem os espaços escolares “normais”. Essa parece ser a “ordem natural das coisas”. Por isso, o autor ressalta, também, a importância de olhar para dois elementos centrais quando se pensa na educação de sujeitos com deficiência em termos de inclusão: *O currículo e a formação dos profissionais da educação* que irão trabalhar com essas crianças. São os dois elementos fundamentais para que o processo de inclusão ocorra.

Nossa preocupação parte justamente destes dois elementos que o autor destaca como fundamentais para a inclusão. A partir de conversas com colegas que já concluíram o curso de pedagogia na UFFS, ouvimos diversos questionamentos e angústias sobre a inclusão, e muitas delas disseram não saber o que o fazer em sala de aula, ao se deparar com um aluno com deficiência. A partir disso, começamos a refletir e a nos preocupar com nossa formação e surgiram diversas questões como: Quais são os saberes necessários para incluir? Será que nossa formação dá conta desses saberes?

Por esse motivo, pensamos ser importante que o professor que deseja atuar em uma escola inclusiva, possua em sua formação inicial os saberes necessários à docência e a uma prática inclusiva, além de possuir conhecimentos acerca da Educação Especial e um conceito

claro do que vem a ser inclusão, de modo a utilizar metodologias em prol do processo de ensino e aprendizagem, bem como o respeito às diversidades e diferenças. É na diferença que os alunos crescem, se afirmam e se constituem sujeitos ativos na sociedade.

Refletindo sobre os saberes necessários à inclusão, percebemos que durante nossa formação na UFFS muitos foram os momentos dedicados à discussão sobre as leis que mencionam a inclusão e os direitos das pessoas com deficiência na educação, como a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Constituição Federal de 1988, Lei nº 7.853 - Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; A Declaração de Salamanca (1994); Convenção da Guatemala (28 de maio de 1999); Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001 – CEB/CNE – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Há diversos componentes curriculares do curso que trazem conhecimentos históricos sobre a educação e que nos permitem refletir e compreender como ocorreu a inclusão e os mecanismos de inclusão até os dias de hoje. Também, em determinadas disciplinas foram abordados elementos e saberes específicos da Educação Especial, como alguns tipos de deficiência, além da elaboração de planos de aula com a confecção de materiais adaptados e abordagem dos aspectos históricos da inclusão.

Baptista (2015) levanta algumas questões reflexivas que são importante e relacionadas ao que temos discutido até o momento.

Tem havido prioridade efetiva ao acesso e à permanência desse alunado na classe comum? Como essas metas têm permeado os planos e projetos municipais? Quais as configurações propostas para os serviços especializados de educação especial e suas relações com o trabalho desenvolvido em classe comum? Que propostas metodológicas podem potencializar o trabalho no atendimento educacional especializado com alunos que apresentam limitações desafiadoras ao processo de letramento e alfabetização, como os alunos com deficiência mental ou com transtornos globais do desenvolvimento? (BAPTISTA, 2015, p. 20-21).

A partir das questões levantadas pelo autor, somos levadas a refletir sobre nossa experiência de estágio na Educação Infantil em que havia duas crianças com deficiência, uma Síndrome de Down e outra com deficiência auditiva. Observamos que a professora não se preocupou em incluir e nem mesmo em adaptar as atividades para esses alunos, ela simplesmente rotulou as crianças a partir de suas potencialidades. Tal situação gerou em nós os seguintes questionamentos: Será que ao ingressar no ensino regular essas crianças irão permanecer na escola? Será que se sentiram bem e incluídas? Será que os professores e as escolas se preocupam de fato em garantir a permanência desses alunos nas redes de ensino? Esses questionamentos nos levam a pensar se as escolas estão garantindo e cumprindo os

direitos que são assegurados às pessoas com deficiência nas escolas. Daí a grande preocupação sobre qual a metodologia e que tipo de formação têm esses profissionais que estão habilitados a trabalharem na educação.

Tais questões levantadas por Baptista (2015) também nos fazem refletir acerca de diversos elementos essenciais para o desenvolvimento do processo de inclusão nas classes de ensino regular. Apesar de termos avançado rumo a algumas conquistas em relação aos direitos das pessoas com deficiência, no Brasil, como, por exemplo, as políticas de cotas, que dão acesso à educação especial, mostrados em índices crescentes de matrículas de pessoas com deficiência nas escolas comuns, financiamentos de ações e de recursos destinados à Educação Especial, inúmeros investimentos governamentais, ampliação de leis e políticas inclusivas, e ainda, o aumento de formações de professores para a área da educação especial, a efetivação dessas políticas e desses direitos ainda caminha a passos lentos e é possível dizer ainda que a inclusão é um tema ainda muito frágil em nosso país. Não basta apenas inserir esses jovens nas classes de ensino regular, mas é preciso criar mecanismos que desenvolvam a aprendizagem desses sujeitos em sala de aula, zelando para que a permanência seja de sucesso e de referências positivas.

Para que isso ocorra, seria importante que o educador partisse do princípio da diferença como condição subjetiva, trabalhando com a diferença numa perspectiva da inclusão, pois a inclusão é a diversidade, são as deficiências, as diferentes identidades e tudo isso se estabelece na relação com o outro no cotidiano escolar. Levando em consideração os aspectos abordados até aqui sobre a inclusão, entendemos que seria de grande valia se houvesse nos municípios debates com profissionais especializados da área, ofertados em escolas para que os professores de classes comuns e sociedade em geral tivessem acesso a informações sobre o tema. Dessa forma, acreditamos que se pode refletir sobre propostas e ações que venham fortalecer as políticas de inclusão nas escolas, dando um apoio e um suporte pedagógicos para que de fato essas políticas sejam cumpridas, proporcionando um aprendizado significativo a esses educandos.

Contudo, a partir das reflexões trazidas por Cláudio Roberto Baptista acerca da inclusão, entendemos também que é necessário ampliar nossa visão sobre o que é incluir. Compreendemos, dessa forma, que a inclusão não diz respeito somente a pessoas com deficiência, mas se trata da diferença que existe entre um indivíduo e outro, que compreende aspectos culturais que cada um traz, suas vivências, experiências e concepções de vida. A escola é, diante disso, um ambiente com uma função social. Tendo isso em vista, acreditamos que a inclusão deve ser um direito de todos, e que ela deve ocorrer em todos os espaços

sociais. No que se refere à sala de aula, especificamente, compreendemos que deve estar presente e deve incluir todos os alunos, o que não deve significar simplesmente um tratamento diferente, ou classificação dos alunos por suas potencialidades. Dito de outra forma, trata-se de dar a mesma oportunidade a todos os educandos, adaptando as atividades segundo suas dificuldades e proporcionando-lhes uma aprendizagem significativa.

CAPÍTULO 2 - PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS CAMPUS CHAPECÓ: QUE SABERES E QUAL INCLUSÃO?

Como estudantes em vias de conclusão de curso e instigadas a pesquisar sobre os saberes necessários aos docentes que atuam em espaços escolares inclusivos, sentimo-nos provocadas a problematizar nossa própria formação. Desse modo, entendemos ser necessário situar o cenário e o lugar de onde falamos. Dessa forma, situando o leitor de que somos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS *campus* Chapecó. Situar esse espaço formativo nos fez optar por apresentar, brevemente, a história da instituição e, a partir dela, trazer para este trabalho o projeto e a matriz curricular do curso no qual estamos inseridas, como estudantes e futuras pedagogas.

Destacamos ainda que os documentos que registraram a constituição do curso de Pedagogia da UFFS, especialmente sua matriz curricular, tornaram-se materiais de pesquisa por nós utilizados, pois o que nos movimentou para esta investigação acadêmica foi o desejo de saber como o curso de Pedagogia da UFFS *campus* Chapecó organizou em sua matriz curricular, os saberes necessários à docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, de forma a responder às demandas escolares provenientes de processos inclusivos. Dessa forma, neste capítulo serão abordadas as marcas históricas da constituição da instituição e do curso, com o propósito de encontrar possíveis respostas à questão de pesquisa que fora acima apresentada.

2.1 Sobre o lugar de onde falamos: UFFS, uma breve história

De acordo com o Projeto Institucional, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) está situada em 6 campi universitários: Chapecó-SC (sede), Erechim-RS, Cerro Largo-RS, Passo Fundo-RS, Realeza-PR e Laranjeiras do Sul-PR, já indicando possibilidades de ampliações futuras. A UFFS nasceu envolta a um contexto de reivindicações e de diversas lutas de movimentos sociais em prol da melhoria de oportunidades e acesso à educação na região e está localizada no extremo oeste catarinense, região que serviu de cenário de muitas lutas históricas de nosso país. A UFFS surge, então, com o intuito de amenizar as desigualdades sociais, levando em consideração a defasagem das instituições federais de Ensino Superior na região Sul do país e a necessidade da implantação de uma instituição pública e de qualidade na região oeste de SC. Entre os movimentos sociais que serviram como incentivo para a criação da universidade, é mencionável a Via Campesina e Federação dos

Trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul) que assumiram a liderança do Movimento Pró-Universidade.

A região oeste catarinense é grande produtora e consumidora de produtos da agricultura familiar e camponesa. Dentro desse contexto, um ensino de nível superior público e de qualidade surgiu como uma porta de entrada para a modernização das atividades do campo. Além disso, os membros dos movimentos defendiam que com a implementação de uma universidade pública, o desenvolvimento nas áreas econômicas, sociais, científicas e tecnológicas iriam crescer aceleradamente na região, proporcionando investimentos públicos em grandes quantidades.

Contudo, as reivindicações do movimento pró-universidade não se restringiram às necessidades do campo, mas também às baixas expectativas da população em relação à sequência dos estudos para além da Educação Básica, esta que, igualmente, apresentava-se deficitária e revelando a necessidade de qualificação na formação de professores. O amplo número de estudantes provenientes de classe baixa e média, os quais não teriam condições de frequentar uma universidade particular e nem se deslocar para as universidades públicas – localizadas, muitas vezes, nas capitais e nos grandes centros dos estados – era um dado gritante na realidade da região e mais um forte motivo para a instalação da sonhada universidade pública.

Percebemos que durante todo o processo de criação dessa universidade pública, duas prioridades foram definidas, a saber: a UFFS deveria atender às necessidades das áreas das Ciências Agrárias e das Licenciaturas, considerando que a região tem como base a agricultura familiar e camponesa, e também deveria se preocupar com implementação de políticas para a valorização da carreira do magistério. Assim, a expectativa foi de um grande investimento nos cursos de graduação, mas também nas atividades de extensão e de pesquisa.

Com a decisão de criação da universidade e os respectivos cursos, foi necessário definir qual seria a organização curricular que orientaria as ações pedagógicas dos cursos. Assim, o currículo foi organizado em torno de três domínios: um conexo, um comum e um específico. Tal organização curricular teve por objetivo assegurar uma formação de qualidade a todos os estudantes da UFFS, desde a educação cidadã (domínio comum), interdisciplinar (domínio conexo) e profissional (domínio específico).

A meta era iniciar as atividades letivas no primeiro semestre de 2010, e procurando minimizar, de alguma forma, os processos excludentes de ingresso nas universidades, optou-se por ter como base, para ingressar na UFFS, a nota do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e com bônus aos que haviam frequentado todo Ensino Médio em escola pública. Em

setembro de 2009, o professor Dilvo Ristoff foi designado ao cargo de reitor pro-tempore da UFFS, sendo que a instalação da Reitoria da UFFS, em Chapecó, ocorreu oficialmente no dia 1 de março de 2010. E no dia 29 de março, depois de muita luta, foi iniciado o primeiro semestre letivo na UFFS, um marco histórico realizado com recepção aos estudantes e toda comunidade acadêmica.

Dentre os cursos de licenciatura que a instituição disponibiliza está o curso de Pedagogia que surge com o intuito de atender aos desafios da formação dos profissionais do magistério da educação básica, com vistas a proporcionar uma educação crítica e de qualidade para os futuros docentes. O curso prioriza a atuação da formação do pedagogo na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Dessa forma, possibilita o diálogo do acadêmico com uma gama de saberes que perpassam diversas áreas do conhecimento histórico, filosófico, antropológico, político, econômico e etc. Além disso, como princípio fundante, o curso prioriza a indissociabilidade entre a teoria e a prática docente, promovendo, deste modo, um ensino articulado entre esses dois campos do saber.

A UFFS chegou à região para promover um desenvolvimento regional integrado, com uma educação superior de qualidade, mesclando ensino, pesquisa e extensão para todas as cidades e estados que fazem parte da grande Fronteira Sul e seu entorno. Atualmente, a universidade vem ganhando prestígio em termos de qualidade em ensino, pesquisa e extensão, uma vez que trata-se de uma universidade pública implantada com muito esforço, hoje abrangendo os três estados da Região Sul. Importante salientar que todos os *campi* já contam com vários cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* como podemos perceber nos quadros abaixo.

Quadro 1 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* no *campus* Chapecó

CAMPUS CHAPECÓ-SC		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO
Especialização em Educação do Campo com Ênfase em estudos da Realidade Brasileira.	Mestrado em Educação	Doutorado interinstitucional em Educação Científica e Tecnológica.
Especialização em Educação Integral	Mestrado em Estudos Linguísticos	
Especialização em História Regional	Mestrado em História	
Especialização em Literaturas do Cone Sul		

Especialização em Saúde Coletiva		
Especialização em Gestão Escolar da Educação Básica		
OBS: O Campus Chapecó dispõe também de Residência Médica.		

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Chapecó.

Quadro 2 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* no *campus* Erechim

CAMPUS ERECHIM-RS		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Especialização em Epistemologia e Metafísica	Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental	Doutorado Interinstitucional em Arquitetura
Especialização em Gestão Escolar	Mestrado Profissional em Educação	
Especialização em História da Ciência	Mestrado interdisciplinar em Ciências humanas	
Especialização em Teorias Linguísticas Contemporâneas		
Especialização em Processos Pedagógicos na Educação Básica		
Especialização em Educação Integral		

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Erechim.

Quadro 3 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* no *campus* Laranjeiras do Sul

CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL-PR		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Especialização em Educação do Campo	Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável	
Especialização em Produção de Leite Agroecológico	Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos	
Especialização em Economia Empresarial e Gestão de pequenos Negócios		
Especialização em Realidade Brasileira		

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Laranjeiras do Sul.

Quadro 4 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* no *campus* Realeza

CAMPUS REALEZA-PR		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Especialização em Ensino de Língua e Literatura (Reedição)	Mestrado em Saúde, Bem-estar Animal e Produção Animal Sustentável na Fronteira	
Especialização em Ensino de Língua e Literatura		
Especialização em Segurança Alimentar e Nutricional		
Especialização em Direitos Humanos		
Especialização em Ciências Naturais e Sociedade		

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Realeza.

Quadro 5 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* e *stricto senso* no *campus* Cerro Largo

CAMPUS CERRO LARGO-RS		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável e Agricultura Familiar	Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis	
Especialização em Ensino de Ciências e Matemática	Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas	
Especialização em Linguagem e Ensino		
Especialização em Orientação Educacional (3ª edição)		
Especialização em Orientação Educacional (2ª edição)		
Especialização em Orientação Educacional		
Especialização em interdisciplinaridade e Práticas Pedagógicas na Educação Básica		

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Cerro Largo.

Quadro 6 – Distribuição dos cursos de pós-graduação *latu senso* no *campus* Passo Fundo

CAMPUS PASSO FUNDO-RS

OBS: O campus Passo Fundo somente tem Residência Médica.

Fonte: elaborado pelas autoras com base nas informações fornecidas pelo site da UFFS *campus* Passo Fundo.

Tendo em vista todos os cursos de graduação e pós-graduação que a Universidade Federal da Fronteira Sul disponibiliza 6 *campus*. Nós, como acadêmicas participantes da UFFS *Campus* Chapecó-SC, podemos concluir que o curso de Pedagogia nos possibilita uma rica formação pessoal e profissional, contribuindo para a construção de conhecimentos acerca da cidadania e formação humana, bem como reflete em nós valores sociais, éticos, culturais, políticos etc.

2.2 O contexto de criação do curso de Pedagogia da UFFS e os princípios norteadores deste processo formativo

A criação de uma universidade pública e de qualidade nesta região da Fronteira Sul teve o intuito de combater as desigualdades sociais e regionais, dentre as quais está o nível de formação da população, de um modo geral e do grupo de docentes de modo mais específico. Dessa forma, a implementação do curso de Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Chapecó, emerge de diversos fatores, como a alta taxa de natalidade da região e o seu crescimento socioeconômico, o que sugere preocupação com o amplo número de instituições de Educação Infantil e de classes de ensino regular, exigindo a contratação de pessoas com formação adequada, considerando a devida habilitação para exercer a função de professor(a) em sala de aula e nas demais dimensões profissionais que abrangem a atuação do pedagogo(a) no âmbito profissional.

Frisando essa preocupação, a implementação do curso de Pedagogia na UFFS surge com o intuito de ofertar formação profissional de qualidade aos jovens que desejassem seguir a carreira da docência, visando também um ensino de qualidade para as escolas de Educação Básica do país, com profissionais habilitados para o ofício. Com isso, o curso preocupa-se com a formação do futuro pedagogo(a), priorizando que este disponha, durante a sua formação, de embasamentos teóricos e práticos que sustentem sua prática pedagógica e de elementos históricos, técnicos e culturais que lhe permitam olhar de forma crítica para o atual cenário da educação brasileira.

Nesse sentido, o curso de graduação em Pedagogia – Licenciatura da UFFS visa preparar um profissional capacitado que compreenda seu papel na educação, capaz de ampliar

seus conhecimentos acerca de uma educação de qualidade e de direito a todos os alunos, de modo a produzir saberes sociais, culturais, políticos e de cunho cidadão. Segundo o PPC do curso de pedagogia UFFS,

[...] caberá ao profissional Licenciado em Pedagogia compreender criticamente a sua atuação profissional, valendo-se dos embasamentos teóricos e práticos possibilitados ao longo da formação inicial para pensar e intervir concretamente, propondo, criando, executando projetos pedagógicos orientados à construção de uma realidade mais justa, ética e democrática. (UFFS, 2010, p. 27).

A partir dessa breve citação, percebemos que há o intuito de formar profissionais bem capacitados, portanto, é preciso entender os entornos, os saberes trazidos pelos estudantes e aqueles que aprenderá durante a formação inicial. A partir disso, configura-se um dos principais objetivos da pedagogia: formar um ótimo profissional da educação para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como na gestão da educação. Além disso, partindo dos princípios formativos da própria educação, ao curso de Pedagogia cabe preparar os indivíduos em todos os aspectos para a compreensão de si mesmos e dos outros. Um profissional formado em Pedagogia precisa compreender a diversidade do público que atenderá, com idades diferentes e particularidades que requerem atenção redobrada. Diante desse cenário, o pedagogo precisa ter conhecimento acerca do mundo e das relações que são estabelecidas entre os homens e os ambientes físico e social (UFFS, 2010).

Diante disso, os compromissos do curso de Pedagogia são:

1) Geração, transmissão e disseminação de conhecimentos com reconhecidos padrões de qualidade; 2) Interação contínua e permanente com a sociedade civil organizada buscando oferecer-lhe respostas às necessidades teórico-práticas; 3) Construção de [sic] idéias para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social e cultural referenciados na dignidade da pessoa, nos valores sociais do trabalho, no pluralismo político e na solidariedade humana; 4) A promoção da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, a cultura e o saber; 5) A formação de profissionais aptos ao exercício profissional competente, interferindo desse modo no desenvolvimento da comunidade regional e global. (UFFS, 2010, p. 29-30).

Todos esses princípios requerem estratégias educativas, tanto no fazer acadêmico como também nas formas de pensar dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Essas estratégias precisam compreender as formas de conhecimento como resultados de um processo construtivo e consecutivo entre as junções de teoria e prática, o qual, se aliado à formação dos professores, resultará em práticas significativas e satisfatórias.

Assim, quando o foco parte dos princípios educacionais para uma pedagogia formativa e valorizadora da Educação Básica, objetiva-se que esta ocorra de forma íntegra, para que este profissional consiga atuar em todas as atividades e ofícios inerentes à sua profissão docente, tais como:

[...] orientar e mediar o ensino para aprendizagem dos alunos; comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (UFFS, 2010, p. 30-31).

Para o alcance de uma formação docente sólida, é preciso levar em consideração todos os princípios e objetivos fomentados no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, alguns deles são:

- Exercer com propriedade as atividades de planejamento, execução e avaliação de ações educativas na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental;
- Aplicar, no campo da educação, as contribuições, entre outras, de conhecimentos filosóficos, históricos, antropológicos, ambiental-ecológicos, psicológicos, linguísticos, sociológicos, políticos, econômicos, culturais;
- Trabalhar com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, fundamentados em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética;
- Compreender a escola como uma organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- Favorecer a participação efetiva da comunidade externa na formulação de políticas de formação de pedagogos, tendo em vista que é ela a destinatária da ação docente [...]. (UFFS, 2010, p. 33-34).

Partindo dessa perspectiva destacada no PPC do curso, a formação de profissionais na área da educação precisa ser íntegra e suficiente em todos os aspectos e seria necessário que os valores culturais, sociais e éticos estejam em consonância com a produção de conhecimentos. Os princípios pedagógicos do curso destacam algumas características almeçadas de perfil do egresso:

- Sensibilidade social: um futuro pedagogo precisa entender como ocorrem as diferentes formas de exclusão e privilégios na sociedade, entendendo os prejuízos que essas vão provocar na realidade em que vivemos, e é preciso tentar superá-las;
- Senso crítico: um sujeito crítico consegue enxergar além do que a sociedade impõe, consegue questionar e analisar de forma inteligente e racional; partindo dessas reflexões é que

o futuro pedagogo conseguirá enxergar a verdade e superar qualquer barreira existente na sociedade e nas relações sociais em que vive e faz parte;

-Consciência histórica: um sujeito que consegue enxergar e sensibilizar-se pelas causas históricas da sociedade em que vive torna-se um profissional comprometido com as condições de desenvolvimento desse mesmo lugar;

-Capacidade de trabalho independente e em grupo: um sujeito precisa trabalhar de forma coletiva e também individual, cultivando as habilidades de cooperação, solidariedade, responsabilidade e seriedade;

-Autonomia intelectual e atitude investigadora: um sujeito que consegue construir uma autonomia intelectual desenvolve em si próprio uma maneira de pensar diferente daquela que ensinam a ele; dessa forma, reflete e busca entender novas visões e encontrar outras respostas, cultivando uma autonomia profissional e cidadã, além de demonstrar que partindo do que se quer construir, é possível estabelecer no lugar em que vive a responsabilidade social;

-Capacidade de produção científica: um profissional que saiba utilizar de todos os aspectos básicos da produção e socialização de conhecimentos científicos;

-Domínio dos conhecimentos, habilidades e técnicas pedagógicas: um futuro pedagogo precisa dominar as tecnologias da aprendizagem em favor sempre do processo pedagógico, além das linguagens e meios de comunicação da educação etc.;

-Capacidade de planejar a ação: o sujeito que consegue diferenciar teoria e prática, partindo sempre de pressupostos e concepções norteadores do fazer docente consegue sim transformação e planejar ações para mudar a sociedade em que faz parte. (UFFS, 2010)

A partir do momento em que os sujeitos envolvidos no fazer docente utilizam de todos os quesitos como objetivos do curso, princípios educativos e perfis de egresso, a profissão docente futura será plena e satisfatória para todos os que dela participam agora e depois da formação acadêmica e, por isso, o curso de Pedagogia trabalha com todos os meios e recursos na construção de futuros docentes responsáveis e comprometidos com o ato de ensinar.

2.3 Organização curricular do curso de Pedagogia da UFFS

Como mencionado em momento anterior deste trabalho, a organização curricular da UFFS se dispõe em três grandes grupos de conhecimentos, agrupando vários CCRs em cada um. Estes grupos foram assim denominados: domínio comum, domínio conexo e domínio específico.

As disciplinas de domínio comum têm o objetivo de desenvolver habilidades e competências fundamentais para um bom desempenho de qualquer profissional em vários aspectos relacionados ao convívio humano, relações sociais, políticas e econômicas etc. Ademais, se quer despertar nos estudantes uma consciência social que pensa na sociedade e em suas várias dimensões, sejam sociais, políticas ou econômicas. Preocupa-se com a formação cidadã, com os conhecimentos sistematizados na relação com as funcionalidades do cotidiano.

Já as disciplinas de domínio conexo, a seu turno, formam um conjunto de disciplinas desenvolvidas em todos os cursos de formação de professores da UFFS e têm o propósito de estabelecer conexões entre as diferentes áreas de formação, demonstrando a interdependência que temos em nossa formação e nas variadas profissões.

As disciplinas destacadas como componentes curriculares de domínio específico do curso são aquelas que visam atender às especificidades de formação do curso de Pedagogia. Esses CCRs se subdividem em: seminários, estágio curricular supervisionado, componentes curriculares obrigatórios e os CCRs optativos (distribuídos conforme a necessidade e perfil do ingresso durante sua formação acadêmica), atividades curriculares complementares (ACCs) e o trabalho de conclusão de curso (TCC). Os seminários são disciplinas que tencionam promover o diálogo e reflexão sobre um determinado tema, além do envolvimento do acadêmico na organização de todos os aspectos que envolvem o evento. Tais disciplinas contribuem muito para nosso crescimento na academia, tanto na esfera pessoal como profissional. Os estágios supervisionados ocorrem no final do curso, depois de termos base teórica para irmos a campo. Há três estágios obrigatórios no decorrer do curso: estágio de gestão, Educação Infantil e, por fim, o estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Todos eles nos possibilitam ricas experiências no campo da docência.

Em relação aos demais componentes curriculares que são oferecidos durante curso, e esses componentes tratam-se de diversos campos do saber. As ementas dos componentes são ricas em conteúdos para atender todas as demandas que a formação docente exige. Além dos componentes obrigatórios, o curso dispõe de outras disciplinas que são optativas, disciplinas que são geralmente de dois créditos e que permitem o contato do educando com outros saberes, inclusive de outros cursos. As atividades curriculares complementares (ACCs) são divididas entre pesquisa, extensão e cultura. A instituição disponibiliza eventos dentro desses três âmbitos, porém os horários que são disponibilizados não beneficiam os estudantes que trabalham durante o dia. Já o trabalho de conclusão de curso (TCC) faz parte dos dois últimos semestres do curso e é dividido em duas partes, a primeira diz respeito ao projeto de pesquisa

com o problema e os objetivos, e a segunda parte é a pesquisa feita. Essa disciplina possibilita que o acadêmico se insira no mundo da pesquisa incentivando a formação de um docente pesquisador.

Os seminários são concebidos como momentos que proporcionam a participação dos agentes dos processos reais que atuam na região de abrangência da UFFS. Isso se traduz em atividade que envolve Secretarias Municipais de Educação, Conselhos Municipais de Educação, Coordenadores Pedagógicos e gestores de escolas, dentre outros agentes dos processos educativos. Por meio dos seminários, “busca-se estabelecer laços de compromisso do futuro pedagogo com os sistemas e escolas da região e vice-versa” (UFFS, 2013).

Nas 300 horas dedicadas aos estágios curriculares supervisionados se estabelecem, e se fortalecem as articulações entre teoria e prática, visando à formação integral do estudante. Dessa forma, tem-se um momento com experiências, a fim de mediá-las por meio de uma prática docente com sólida formação teórica e de clara intencionalidade. Esta prática só será possível e bem-sucedida se o/a estudante demonstrar capacidade teórico-interpretativa resultante dos processos de formação e do desenvolvimento do conjunto de componentes curriculares durante o curso.

A complementação da formação pode ser feita através de componentes curriculares optativos, escolhidos pelos próprios estudantes a partir da oferta do curso. No caso do curso de Pedagogia, são organizados em eixos de estudos e se dividem por temáticas de aprofundamento como demonstrado no quadro que segue:

Quadro 7 - Eixos de estudos do curso de Pedagogia

Eixo 1- Projetos e experiências educativas não-escolares		
Temática 1) Pedagogia hospitalar		
Componente curricular	Créditos	Horas
Fundamentos da pedagogia hospitalar	2	30
Seminário temático em pedagogia hospitalar	2	30
Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS	2	30
Tópicos especiais I	2	30
Temática 2) Pedagogia e movimentos sociais		
Componente curricular	Créditos	Horas
Fundamentos da pedagogia da alternância	2	30
Seminário Temático em Movimentos sociais	2	30

Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS	2	30
Tópicos especiais II	2	30
Eixo 2- Educação inclusiva e diversidade cultural		
Temática 1) Educação Especial		
Componente curricular	Créditos	Horas
Fundamentos da educação especial (Eletiva 1)	2	30
Seminário temático em pedagogia especial	2	30
Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS	2	30
Tópicos especiais III	2	30
Temática 2) Educação Indígena e Afro-descendente		
Componente curricular	Créditos	Horas
Educação escolar indígena e educação das relações étnico-raciais (Eletiva1)	2	30
Seminário Temático em Educação Indígena e Afro-descendente (Eletiva 2)	2	30
Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS	2	30
Tópicos especiais IV	2	30

Fonte: PPC do curso de Pedagogia (2010).

É possível perceber que na oferta de componentes curriculares optativos, encontra-se um eixo dedicado à temática desta pesquisa, ou seja, são dois crédito/30 horas que poderão ser ofertados para desenvolver conhecimentos acerca da educação inclusiva e da diversidade cultural. Aí se inserem as discussões e estudos da Educação Especial, especificamente, assim como de outras diversidades que compõem o universo escolar e que também demandam práticas pedagógicas inclusivas, como é o caso de indígenas e afro-descendentes. Embora a oferta esteja de acordo com as orientações legais e éticas, pensamos que a carga horária destinada para este CCR é insuficiente para promover os saberes necessários à prática docente inclusiva.

Além dos CCRs optativos, constam na matriz curricular do curso de Pedagogia as Atividades Curriculares Complementares (ACCs) que, como o próprio nome já diz, servem para complementar o processo de aprendizagem do estudante ao longo de sua formação. Essas atividades também são distribuídas em grupos que poderão computar carga horária no campo da pesquisa, da extensão, e da cultura. Portanto, são mecanismos para aproveitar os conhecimentos do estudante produzidos para além daqueles que provêm dos conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares obrigatórios.

E, por fim, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que também compõe a matriz curricular e pretende levar o estudante a associar os estudos teóricos com a prática investigativa e pedagógica em educação. Dele resultam artigos científicos, monografias acadêmicas e/ou produtos didáticos-pedagógicos de acordo com a preferência do estudante em parceria com seu professor orientador.

Desta forma, o Curso de Pedagogia é estruturado apresentando uma matriz curricular que pode ser demonstrada da seguinte forma:

Quadro 8 – Total de créditos e horas por modalidades

MODALIDADE	CRÉDITOS	CARGA HORÁRIA
Componentes curriculares	-	2685
Estágios	-	300
Trabalhos de conclusão de curso	-	120
Seminários	-	60
Atividades curriculares complementares	-	210
TOTAL		3.375

Fonte: PPC do curso de Pedagogia da UFFS de 2010.

Quadro 9 – Domínios formativos

DOMÍNIO COMUM		
Componente Curricular	Créditos	Horas
Leitura e produção textual I	4	60
Leitura e produção textual II	4	60
Matemática instrumental	4	60
Estatística básica	4	60
Introdução à informática	4	60
Direitos e cidadania	4	60
Introdução ao pensamento social	4	60

Meio ambiente, economia e sociedade	4	60
Iniciação a prática científica	4	60
Fundamentos da crítica social	4	60
História da fronteira sul	4	60
SUBTOTAL	44	660

Fonte: PPC do curso de Pedagogia da UFFS de 2010.

Quadro 10 – Domínio conexo

DOMÍNIO CONEXO		
Componente Curricular	Créditos	Horas
Língua brasileira de sinais (Libras)	4	60
Política educacional e legislação do ensino no Brasil	3	45
Fundamentos da educação	3	45
Didática geral	3	45
Teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano	3	45
SUBTOTAL	16	240

Fonte: PPC do curso de Pedagogia da UFFS de 2010.

Quadro 11 – Domínio específico

DOMÍNIO ESPECÍFICO		
Componente Curricular	Créditos	Horas
Introdução ao curso de Pedagogia e à profissão de pedagogo	3	45
História geral da educação	4	60
História da educação brasileira	4	60
Psicologia da educação	4	60
Sociologia da educação	4	60
Filosofia da educação	4	60
Teorias da educação	4	60
Tecnologias digitais e educação	4	60
Política educacional e legislação da educação infantil e ensino fundamental	4	60

Ação pedagógica na educação infantil I	4	60
Ação pedagógica na educação infantil II	4	60
Ensino de matemática: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de língua portuguesa: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de ciências: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de história: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de geografia: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de artes: conteúdo e metodologia	4	60
Ensino de educação física: conteúdo e metodologia	4	60
Alfabetização: teoria e prática I	4	60
Alfabetização: teoria e prática II	4	60
Processos educativos em espaços não-escolares	4	60
Educação especial e inclusão	4	60
Ação pedagógica em EJA	4	60
Estágio: teoria, metodologia e estratégias	4	60
Currículo da educação básica: teoria e prática	4	60
Trabalho de conclusão de curso	8	120
Seminário: Gestão de sistemas educacionais e gestão escolar: princípios e métodos	2	30
Seminário: Planejamento, coordenação e avaliação de projetos educativos: princípios e métodos	2	30
Gestão e organização da educação	4	60
Estágio curricular supervisionado: gestão de escolas e planejamento, coordenação e avaliação de projetos educativos	4	60
Estágio curricular supervisionado: educação infantil	8	120
Estágio curricular supervisionado: anos iniciais do ensino fundamental	8	120
Pesquisa em educação	4	60
Literatura infanto-juvenil	4	60
Disciplina Eletiva I	2	30
Disciplina Eletiva II	2	30
Disciplina Eletiva III	2	30
Disciplina Eletiva IV	2	30

SUBTOTAL	149	2265
-----------------	------------	-------------

Fonte: PPC do curso de Pedagogia da UFFS de 2010.

Neste capítulo abordamos um pouco mais sobre o curso de Pedagogia da UFFS (e também de como está distribuído), discutindo um pouco sobre a origem de uma universidade pública aqui em Chapecó e sua importância para as pessoas da região. Através de quadros retirados do PPC do curso de pedagogia, podemos observar a matriz curricular e alguns dos CCR's que o curso disponibiliza.

CAPÍTULO 3 - INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a interpretação e análise dos dados, levou-se em consideração o PPC do curso de Pedagogia da UFFS *campus* Chapecó, com objetivo de analisar todas as ementas dos componentes curriculares (CCRs) que o curso oferece, a fim de buscar respostas à nossa pergunta de pesquisa: “*Como o curso de Pedagogia - UFFS Campus Chapecó organiza, em sua matriz curricular, os saberes necessários à atuação docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a responder às demandas escolares provenientes de contextos educacionais inclusivos?*”

Nossa coleta de dados/informações se deu por meio de pesquisa documental e em estudos teóricos acerca da formação dos futuros docentes – Tardif (2009, 2011) – e da educação inclusiva e suas legislações, a partir de estudos de Baptista (2005). Procedemos a análise de todas as ementas dos CCR’s da matriz curricular do curso de Pedagogia (fase por fase), procurando identificar os saberes que possam/deveriam produzir em nós as condições para atuarmos em espaços escolares inclusivos para, assim, encontrarmos respostas aos nossos anseios que se refletem nesta pesquisa, ou seja, será que o que aprendemos a partir dos diferentes CCRs nos asseguram as condições docentes para atuar nas salas de aula com a presença de crianças com deficiência?

Neste “garimpo” que fizemos nos CCRs e suas respectivas ementas, constatamos que na primeira fase do curso não há uma abordagem direta sobre a inclusão de alunos com deficiência nas classes de ensino regular. No entanto, três CCRs contribuem, de certa forma, para a formação da consciência inclusiva, são eles: *História Geral da Educação, Introdução ao Curso de Pedagogia e à Profissão de Pedagogo e Introdução ao Pensamento Social*. Dessa forma, é possível que os alunos, desde a primeira fase, sejam convidados a refletir sobre como era o trato com as pessoas consideradas diferentes e a educação/escolarização das crianças e jovens, que se inicia com fortes tendências a exclusão e que, com o passar do tempo, vai se configurando em algo acessível à população de um modo geral. Com isso, foi possível pensarmos como e por que a educação de pessoas com deficiência antigamente nem era cogitada e muito lentamente foi sendo reconhecida e constituída como direito assegurado pela legislação. Esses CCRs contribuíram, também, para compreender como as relações sociais foram se estabelecendo em torno dos valores de cada época, além de disponibilizarem outros conteúdos que contribuem para a formação docente.

Na segunda fase, verificamos que nem todos os CCRs contribuem para desenvolver a consciência inclusiva. Os conteúdos que constam nas ementas dos CCRs trazem muitos

conhecimentos, porém deixam a desejar no que se refere à forma de explorar ou trabalhar didaticamente esses conteúdos e, inclusive, deixam de abordar algumas temáticas da própria ementa. Contudo, o componente curricular de *Psicologia da Educação* trouxe contribuição importante em relação ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, como elas aprendem e levando em consideração os tempos e manifestações de cada criança, pois cada uma aprende de forma e ritmo diferentes. Dessa forma, essa disciplina pode ser pensada pelo lado inclusivo, uma vez que nos ajuda muito a entender as potencialidades e competências de cada criança, com deficiência ou não.

Quando falamos em respeitar os tempos de aprendizagem, entendemos que as crianças que apresentam algum tipo de deficiência também têm potenciais como as ditas “normais”, apenas em tempos e modos diferentes, por isso o professor precisa ser o mediador de todo esse processo, enxergando em seus alunos capacidades e possibilidades de desenvolvimento e crescimento. Além deste CCR de *Psicologia da Educação*, o componente de *Didática Geral* foi importante para compreendermos os processos educativos e as diferentes configurações das formas de educar e de “dar” aula, ou melhor, de atuação pedagógica, bem como de suas metodologias, processos de planejar e avaliar etc. Contudo, consideramos que este CCR está em uma fase muito precoce do curso para ser compreendido em sua dimensão e importância, pois só mais tarde é que nos damos conta de sua importância em nossa formação.

Apuramos que os CCRs que constituem a terceira fase contribuíram para a consciência inclusiva, na medida em que nos ajudaram a compreender o processo de exclusão e as lutas sociais pela universalização da escola pública, as questões políticas, as mudanças em governos e suas propostas para a educação, as conquistas de direitos das pessoas excluídas da sociedade como as pessoas com deficiência, os idosos, as mulheres, as crianças e os negros. Também possibilitou refletirmos sobre as fortalezas e fragilidades da educação, das políticas públicas educacionais, dos métodos e teorias educacionais e de outros elementos importantes para o exercício da docência.

Ainda nesta fase, um CCRs descrito como *Teorias da aprendizagem e desenvolvimento humano* trouxe uma contribuição significativa em relação às influências que as interações sociais das crianças com o meio têm no processo de aprendizagem, tanto em seus desenvolvimentos cognitivos como também na aquisição da linguagem, mas, o que isso pode nos ajudar em relação a consciência inclusiva? Quando uma criança interage com o meio e com os outros, insere-se em uma cultura, descobrindo novos meios de se desenvolver e aprendendo o que pode e o que não pode fazer; as crianças com deficiência também precisam ser incluídas nesse meio como as demais, pois juntas podem crescer, uma em cooperação com

o desenvolvimento da outra, nas trocas linguísticas, nas configurações simbólicas da aprendizagem a partir de referências circundantes. Isso, em particular, nos fez questionar as práticas de isolamento e segregação das pessoas com deficiência. Se é por meio de interações que desenvolvemos, como esperar que desenvolvam no isolamento ou apenas convivendo com outras pessoas que representam as mesmas dificuldades e limites que elas?

A quarta fase trouxe aspectos que contribuíram para compreender a inclusão e para o nosso desenvolvimento como sujeitos inclusivos. As ementas trazem legislações e conteúdos que possibilitaram compreendermos o processo de valorização das crianças na sociedade. Também fomos convidadas a pensarmos um currículo escolar que promova o desenvolvimento, respeito e a educação a todos os alunos, além de pensar no espaço físico que a escola destina às crianças e adolescentes e a compreender quais são os aspectos que constituem a gestão, possibilitando problematizar determinados modos de gestão que tendem a homogeneizar a estrutura, privilegiando aqueles que têm condições de acessar a tudo o que a escola oferece, desconsiderando, portanto, aqueles que, por algum motivo, não conseguem acessar a todos os espaços e/ou conhecimentos.

Um CCR intitulado *Alfabetização: Teoria e Prática I* trouxe reflexões sobre linguagem, dificuldades na fala, compreensão da escrita, o uso do letramento como ferramenta de auxílio da alfabetização, o preconceito e exclusão que algumas crianças sofrem em relação à escrita, à leitura, à oralidade e também a própria gramática. Entender como ocorre a alfabetização e letramento das crianças foi importante, uma vez que o não alcance a essas habilidades tem sido um dos maiores fatores de exclusão das crianças nas escolas, seja pelas recorrentes reprovações, ou pelas relações de menos valia que esse processo desenvolve. Se isso acontece com as crianças sem deficiência, como não imaginar que com as crianças com deficiência este processo não seja ainda mais cruel?

A quinta fase sinalizou elementos fundamentais para uma prática inclusiva ao trazer os diferentes contextos das infâncias. O CCR *Filosofia da Educação* proporcionou o entendimento mais claro dos processos de exclusão vividos em diferentes tempos, quando a educação e as formas de organizá-las passava por transformações e avanços. Já o CCR *Ação Pedagógica na Educação Infantil II* ajudou a compreender o processo pelo qual passou a educação das crianças para chegar na educação que estamos vivendo hoje. Além disso, os CCRs desta fase nos ajudaram a entender como foi o processo de constituição do conceito de criança e da valorização das crianças na sociedade e, mais uma vez, constatar os processos de exclusão sofridos pelos sujeitos nesta etapa da vida (as crianças que eram excluídas na época, o trato com as crianças negras, escravas e deficientes). *Alfabetização: Teoria e Prática II*

proporcionou a reflexão e análise das diferentes formas de comunicação das crianças, suas linguagens e interações. Ajudou-nos a olhar para as práticas pedagógicas, compreendendo que todos os alunos são diferentes, mas que precisam de atenção, precisam de cuidado e de educação como princípios fundantes em todas as fases de sua vida.

Já a sexta fase é constituída de CCRs mais específicos do curso, as partes mais metodológicas e os conteúdos de cada área: Artes, Matemática, História. Além dessas, alguns CCRs como *Teorias da Educação* foram fundamentais, pois contribuíram para que pudessemos conhecer um pouco mais das bases filosóficas que sustentam os modelos de educação no passado, presente e futuro. Refletir sobre cada tendência e método na educação nos ajuda a pensar que a atuação docente é também uma atuação política, pois exige que tomemos decisões, façamos escolhas, opções, decidamos rumos. Isso é político e é pedagógico!

Acompanhar as modificações nos processos educacionais, em todos os sentidos, faz grande diferença para a formação da nossa consciência inclusiva. Ao nos aproximarmos da realidade escolar no âmbito da gestão, através do estágio, tivemos a oportunidade de nos enxergarmos naquele ambiente e percebermos o quanto ainda é preciso trabalhar no sentido da inclusão, pois naqueles momentos se revelaram lacunas nessa área e que não foram nem significadas pelas gestões das escolas, nem pela docência do curso. Embora não fosse conteúdo daquele CCR, é um fator que faz parte dos desafios de gestores escolares e no curso de formação inicial, e consideramos importante que seja abordada a relação entre a gestão e a inclusão.

A sétima fase também foi muito significativa em aspectos relacionados à nossa busca e reflexão em termos de consciência inclusiva. Além do componente de estágio na Educação Infantil, quando nos deparamos com um contexto de inclusão que resultou na motivação desta pesquisa, como já mencionado. Esta fase trouxe CCRs metodológicos de áreas diferentes como Educação Física e Geografia, os quais nos permitiram refletir sobre propostas pedagógicas que atendam a todas as necessidades e demandas em sala de aula para melhor atender os educandos, pensando tanto no aspecto físico quanto no ensino e aprendizagem de conteúdos. Além disso, na sétima fase há dois CCR's voltados especificamente para a Educação Especial, que são as disciplinas de *Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)* e de *Educação Especial e Inclusão*, as quais abordaram, ainda que de forma sucinta, a inclusão de alunos com deficiência nas classes de ensino comum, trazendo uma gama de informações e aprendizagens importantes para o exercício de uma docência que desenvolva uma educação

inclusiva. Importante mencionar, contudo, que mesmo com baixa carga horária, CCR de LIBRAS contribuiu para um melhor entendimento da língua utilizada pelos surdos.

Pensar nas diferentes formas de comunicação e na educação dos sujeitos surdos despertou especial atenção, contudo acreditamos que a disciplina de LIBRAS ser trabalhada uma única vez no curso é quase um absurdo, pois se trata de uma língua e para aprendê-la necessitaríamos de muito mais tempo e estudo, principalmente se considerarmos o fato de que a legislação prevê que professores dominem esta língua para dar conta do ensino e da aprendizagem de estudantes surdos no contexto das escolas inclusivas. Honestamente, não nos consideramos capacitadas para tal se nos apoiarmos somente no que aprendemos em sala de aula na formação inicial.

Na sequência – a oitava fase – é constituída por quatro componentes curriculares, sendo que a *História da Fronteira Sul e Trabalho de Conclusão do Curso I* trouxeram aspectos mais amplos em relação à educação, e a disciplina que, ao nosso ver, mais abrangeu a nossa consciência inclusiva foi o CCR de *Direito e Cidadania*, pois contribuiu para que compreendêssemos como se estrutura a sociedade em que vivemos, em termos de lutas, conquistas e direitos. Dessa forma, compreendemos como ocorreu esse processo de reconhecimento de direitos na educação, na saúde, na segurança e os direitos políticos. Além disso, foi neste CCR que estudamos um pouco sobre a constituição de 1988 e outras legislações que garantem esses e outros direitos dos cidadãos. A partir disso, tivemos mais clareza e compreensão acerca dos direitos das pessoas com deficiência e outros públicos que são excluídos de processos sociais aos quais têm direitos garantidos.

Foi na oitava faz também que nos inserimos no Ensino Fundamental através do estágio nos anos iniciais. Esse foi mais um momento que nos ajudou a olhar para dentro das escolas e perceber as relações que se estabelecem entre os sujeitos de aprendizagem, as exclusões, as discriminações, mas também as iniciativas de inclusão e outros modos de relações com o outro. Ainda não vimos a “sonhada” inclusão. Talvez ela nem exista desta forma idealizada, mas entendemos que ainda há o que fazer para que esses processos melhorem a vida das pessoas.

A última fase do curso também é composta por quatro CCR's. Nesta fase, há um CCR denominado como *Ação Pedagógica em Educação de Jovens e Adultos* que possibilitou uma reflexão sobre os mecanismos de exclusão escolar e como ocorreu a constituição do direito à educação de jovens e adultos e a criação da EJA. Também nos permitiu, com base nesses aspectos históricos, reforçar a consciência inclusiva e pensar na inclusão, também, para adultos com deficiência que não tiveram a oportunidade de frequentar as aulas do ensino

regular. Além disso, a nona fase traz o componente de *Tecnologias Digitais e Educação*, uma disciplina muito interessante e que também forneceu mecanismos e estratégias metodológicas que podem dar suporte para pensarmos a inclusão em sala de aula, utilizando as TICs por exemplo. Nesta fase ainda, o CCR de *Processos Educativos em Espaços não Escolares* nos auxiliou a observar a profissão docente além da sala de aula, dos espaços formais. Desse modo, ficamos sabendo que o pedagogo pode trabalhar em outros espaços – como hospitais, empresas, fundações sociais, abrigos, conselho tutelar, penitenciárias etc. – e pode levar nestes lugares todo o conhecimento de inclusão que recebeu durante a sua formação, pois se faz necessário um olhar reflexivo e progressivo sempre.

Além destes CCRs obrigatórios do curso, tivemos algumas optativas, deixando claro que estas são de escolha individual de cada acadêmico. Uma das que estudamos foi *Educação Escolar Indígena e Educação das Relações Étnicas-raciais*, CCR que nos ajudou a entender os sujeitos não só em suas potencialidades físicas ou cognitivas, mas também conhecer, compreender e aceitar a sua cultura para poder incluí-lo no ambiente escolar de uma forma que contemple esses dois aspectos, resultando em um processo de ensino e de aprendizagem significativo. Tivemos ainda uma disciplina intitulada *Fundamentos da Educação Especial*, CCR que, mesmo sendo de apenas dois créditos e de escolha optativa, trouxe muitas contribuições acerca dos direitos das pessoas com deficiência e ainda nos fez refletir e analisar como esses direitos são de fato atendidos ou não nas escolas e, por fim, ainda nos permitiu estudarmos um pouco da história da educação especial ao longo do tempo.

Além dessas disciplinas, contamos ainda com dois seminários: o primeiro, *Seminário Temático em Movimentos Sociais*, trouxe contribuições em relação à reflexão sobre a sociedade na qual estamos inseridos a partir do estudo de alguns exemplos de movimentos sociais que fazem parte de nosso dia a dia, o que nos fez perceber o quanto são importantes para o desenvolvimento e lutas em nossa sociedade; já o segundo seminário intitulado *Seminário Temático em Pedagogia Especial* contribuiu em termos históricos ao abordar leis inclusivas. Trata-se de um CCR com poucos créditos mas que poderia ser mais explorado pelo docente que ministrou, uma vez que, ao nosso ver, deixou a desejar, pois acreditamos que haveria a possibilidade de uma abordagem mais completa, com mais elementos e metodologias relacionadas à educação especial, às especificidades das deficiências e ao trabalho docente com estes sujeitos.

A partir do momento em que analisamos todos os CCR's do curso, pudemos refletir e até lembrar como foi e o que poderia ter acrescentado para desenvolver ainda mais nossos conhecimentos acerca da inclusão. Sabemos que o processo de aprendizagem depende muito

do que somos capazes de fazer com aquilo que aprendemos, ou seja, depende também de nossos entendimentos e nossas reflexões individuais posteriores, as quais possibilitam um novo olhar sobre as questões em torno da educação, da sociedade, dos sujeitos com e sem deficiência, das estruturas de poder que nos cercam, dos processos de ensinar e de aprender no meio escolar e social... sabemos também que novos saberes vão se constituindo e que nunca aprenderemos tudo de uma vez. Portanto, a formação inicial acadêmica nos ajuda a desenvolver uma gama de condições para aprender sobre o mundo e as coisas do mundo, mas é apenas mais uma etapa de tantas outras que nos constitui. Diante disso, acreditamos que seria um exagero e um engano esperar que ao concluir a formação inicial estivéssemos prontas para resolver todos os desafios da atuação profissional.

CONCLUSÃO

Iniciamos esta pesquisa problematizando os saberes que constituem a matriz curricular do curso de Pedagogia, mais especificamente o curso que nos formou. Motivadas pelos desafios enfrentados durante estágios em contextos escolares inclusivos, propomo-nos a buscar respostas para aquilo que mais nos intrigava: *Como o curso de Pedagogia - UFFS Campus Chapecó organiza, em sua matriz curricular, os saberes necessários à atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a responder às demandas de contextos educacionais inclusivos?*

Após processo de pesquisa, constituído de estudos, coleta de dados, análise dos dados e reflexão da própria formação, compreendemos que são diversos os saberes que constituem a prática docente. Além disso, observamos que esses saberes englobam não só os conhecimentos produzidos durante a formação inicial na instituição de Ensino Superior, mas também os saberes trazidos conosco a partir das experiências de vida, do cotidiano, da família, da sociedade em que vivemos. Saberes anteriores e posteriores ao ingresso na universidade devem ser considerados, pois provêm de uma carga de significados e conhecimentos que vão nos constituindo e formando nossas concepções, conceitos, crenças e saberes.

A partir disso, percebemos que o curso de Pedagogia da UFFS oportuniza muitos desses saberes, uma vez que possibilita a articulação entre os saberes teóricos e os de senso comum, aliando-os à prática através de várias experiências, a exemplo dos estágios, dos seminários participativos, entre outros. Além disso, possibilita um espaço de debate sobre diferentes temas educacionais, momentos em que podemos trazer nossas experiências de vida e articular com a produção do conhecimento científico na academia. Dessa forma, os saberes e conhecimentos propiciados na instituição de Ensino Superior – a partir da organização curricular da UFFS – contribui na formação humana e na formação de sujeitos críticos, capazes de pensar e agir com um novo olhar acerca da sociedade em que vivem e, por ser uma universidade inclusiva, também nos ajuda a incluir.

Ainda que cheguemos a conclusão de que há uma contribuição significativa aos saberes docentes na/para a inclusão, também a realização deste trabalho, em termos de análise da matriz e ementas curriculares do curso de pedagogia da UFFS, levou-nos a perceber que nem todos os componentes curriculares ajudam a provocar uma consciência inclusiva nos acadêmicos(as) e, em alguns casos, contribuem para o seu oposto, ou seja, para a exclusão. Parece-nos que alguns instrumentos metodológicos utilizados, especialmente nos processos de

avaliação, ainda reforçam mecanismos de exclusão, além de algumas experiências que refletem relações unilaterais, verticais e até mesmo autoritárias. Contudo, todas as experiências nos serviram de aprendizagem e ajudaram na reflexão de aspectos que precisam ser mudados e transformados no dia a dia, para que possamos desenvolver ainda mais nossa consciência inclusiva transformando-a em prática de inclusão.

Percebemos que não é somente os CCR's que podem ajudar, eles são um pequeno fragmento do que precisa ser feito, ser apreendido. É preciso ter um olhar direcionado além do que está ali. É preciso, portanto, olhar para as condições que fizeram as coisas serem da forma como estão, pensar na educação do passado, olhar para a educação do presente, problematizar as coisas que se colocam como sendo "o jeito certo" ou o único jeito de ver, de fazer ou de ser.

Foi possível perceber ainda que alguns CCRs deixaram a desejar em seus conteúdos propostos pela própria ementa, mas há de se considerar que com algumas mudanças em suas metodologias e com maior diálogo entre os docentes das diferentes áreas, sobretudo da área da Educação Especial, todos os CCR's podem instigar e provocar reflexões que envolvem a formação de uma consciência inclusiva. Muitos CCRs englobam temas que podem contribuir para a consciência inclusiva, porém, a forma com que o professor ministra as suas aulas influencia significativamente para a realização desse aspecto. Entendemos que é preciso mudanças no que se refere aos conteúdos e às práticas docentes no Ensino Superior, assim como na Educação Básica. Os conteúdos podem estar "obedecendo" determinadas formas de organização da própria ciência, mas as formas de desenvolvê-los podem fazer toda diferença. Se o docente não explora o CCR em todas as suas possibilidades, não ocorre uma reflexão por parte do estudante e, desta forma, acaba por limitar a própria compreensão do que o CCR pretende.

Ademais, a maioria dos componentes curriculares trazem um apanhado de acontecimentos históricos, situam como era e como é a educação que conhecemos, subsidiam a futura atuação docente em seus aspectos teóricos, metodológicos e práticos. Compreendemos que conhecer os processos de exclusão da educação/sociedade é imprescindível para formar uma consciência inclusiva e, conseqüentemente, defender e lutar pela conquista de direitos, investindo em todos os sujeitos como sujeitos de direitos, independente de como ele se apresenta. Ficou claro para nós que uma educação inclusiva ocorre em conjunto, ou seja, envolvem todos os sujeitos envolvidos no processo.

Levando em consideração esse fator, e com base em nossa pesquisa sobre o PPC do curso, ousamos sugerir algumas ponderações que possam ser consideradas nos CCR's do

curso para além deste trabalho. Um ponto importante que precisa de atenção diz respeito à metodologia dos docentes. Por mais que o conteúdo do CCR não envolva de fato a inclusão, a forma como ela é explorada pode nos levar a pensar e a compreender aspectos relevantes sobre a educação inclusiva. Seria interessante, portanto, que os docentes de cada CCR dialogassem antes de planejar suas aulas, para que determinadas reflexões fizessem parte de todas as aulas ministradas, independentemente da área específica, cada qual dando seu enfoque.

Outro aspecto considerável compreende os CCR's que dizem respeito às TIC's, uma vez que são componentes curriculares que ampliam os conhecimentos dos acadêmicos(as) acerca de ferramentas que as tecnologias possibilitam e que podem ser usadas e exploradas didaticamente. Por isso, defende-se a abordagem de algumas ferramentas que podem ser úteis para o trabalho e a reflexão na inclusão digital de todos os alunos como, por exemplo, as tecnologias assistivas utilizadas na educação e que englobam programas, recursos, serviços, estratégias e metodologias que visam propor a inclusão e a autonomia às pessoas que têm suas potencialidades psíquicas, físicas e/ou motoras comprometidas.

Além disso, sugerimos que o CCR *Introdução ao Curso de Pedagogia e à Profissão de Pedagogo* possa trazer temas relevantes acerca dos desafios da profissão docente frente à inclusão. É necessário que os acadêmicos(as) iniciantes no curso tenham a discussão, a reflexão e a compreensão sobre essa temática, pois a partir daí passarão a compreender em todos os CCRs as relações que se estabelecem com as perspectivas inclusivas de educação. Sugere-se ainda que os CCRs do curso que abordam conceitos matemáticos usem de metodologias para o trabalho e reflexões acerca da resolução de problemas do dia a dia, que envolvam modificações arquitetônicas em benefício ao acesso de pessoas idosas, deficientes, gestantes, obesos e pessoas com mobilidade reduzida. Também se considera que é interessante questões de investimentos financeiros para a realização dessas ações.

Outra sugestão seria para os CCR's de Leitura e Produção Textual I e II poderiam explorar nas aulas textos de alunos do ensino regular, de diferentes faixas etárias e de diferentes gêneros textuais para que, desta forma, ocorra a compreensão na prática de como ocorre a interpretação da escrita dos alunos, levando em consideração os modos de expressão e de compreensão individual de cada educando. Além disso, acreditamos que aqueles CCRs relacionados à pesquisa em educação, a metodologia de trabalhos acadêmicos poderia ser mais explorada para aprimoramento dos alunos do curso de modo que possam o utilizar esses saberes em todos os CCRs e seus respectivos trabalhos.

É possível concluir, a partir da realização desta pesquisa, que não há uma “receita pronta” ou um “passo a passo” que o professor possa seguir para a inclusão do aluno com deficiência nas classes comuns, o que se tem é apenas um conjunto de saberes que podem orientar os professores(as) nesse processo e contribuir para a formação de uma consciência inclusiva. A compreensão que temos é que esses saberes não se limitam somente aos conhecimentos apreendidos durante uma formação inicial na academia, mas que perpassam, também, o contexto social abrangendo as vivências e experiências pessoais do próprio acadêmico enquanto futuro professor. E, também, se constituíram na atuação docente.

No momento da produção deste Trabalho de Conclusão de curso, o PPC está em processo de reformulação, por isso é preciso que se pensem possibilidades de trabalhar a inclusão. Avaliamos que nosso trabalho trouxe um olhar particular acerca do curso de Pedagogia e seus potenciais para desenvolver os saberes necessários à atuação docente em espaços escolares inclusivos, podendo aprimorar alguns aspectos, porém destacamos a sua contribuição na formação de professores que têm condições de atuar em tais contextos, desde que se apropriem dos conhecimentos e tenham a clareza de que a formação é um processo contínuo e que precisa de investimentos constantes.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio R. Pontos e Nós: diálogos sobre educação especial e políticas de inclusão. In: BAPTISTA, Cláudio R. (Org.). **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar**. São Carlos, Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015. p. 7-16.

_____. Educação Especial e Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: diretrizes e tendência. In: **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar**. São Carlos, Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015. p. 17-29.

_____. Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectiva. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC, SEESP, 2005. p. 15-20.

_____. A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: CONHECIMENTO LOCAL E CONHECIMENTO UNIVERSAL, 12., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2004. p. 1 - 14. Disponível em: <<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUSÃO-E-SEUS-SENTIDOS.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

BAPTISTA, Cláudio R; MEIRELLES, Melina C. B. Políticas de inclusão escolar no Brasil e suas diretrizes. **Studium Educationis**, v. 16, n. 3, 2015. p. 77-85. Disponível em: <<file:///C:/Users/Windows%20PC/Downloads/2214-8107-1-PB.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

BAPTISTA, Cláudio R.; ALBA, Lucena D.; CARNEIRO, Maria S. C. **Entrevista: educação inclusiva**. Entrevista concedida por Cláudio Roberto Baptista. Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1414/1504>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 2 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**. Brasília-DF, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

UFFS. Curso de Graduação em Pedagogia-Licenciatura. **Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Pedagogia**, 2010. Disponível em:

<file:///C:/Users/Windows%20PC/Downloads/PPC_PEDAGOGIA_CHAPECO%20(2).pdf>
Acesso em: 13 de mar. 2018.

MIRANDA, Arlete A. B. **História, deficiência e educação especial**. Unimep, 2003.
Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf>.
Acesso em: 2 jun. 2018.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. (Tradução de Lucy Magalhães).

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

Ranking de educação de 36 países. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/impavido-colosso/em-ranking-da-educacao-com-36-paises-brasil-fica-em-penultimo/>> acesso em 16 de Julho de 2018.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Quadro de dados – Pedagogia Matutino UFFS

FASE	CCRs	EMENTA	O QUE TEM CONTRIBUÍDO PARA A INCLUSÃO/CONSCIÊNCIA INCLUSIVA?
1	História geral da educação	1. O debate teórico-metodológico sobre a escrita da história da educação: fontes, abordagens e objetos. 2. A Educação na Antiguidade Oriental: entre a oralidade e a escrita. 3. Modelos Pedagógicos na Antiguidade Ocidental, seus educadores e Instituições de Educação. 4. Sistemas de Formação Medievais. 5. As implicações político-pedagógicas do Humanismo Renascentista, da Reforma e Contra-Reforma. 6. A educação brasileira no período colonial: os aldeamentos e os colégios jesuíticos. 7. Projetos Educacionais da Modernidade. 8. As influências das reformas pombalinas para a educação brasileira.	-Aqui todos os elementos constituintes da ementa podem nos ajudar a entender os processos educacionais nos distintos tempos históricos; - Compreender por que a educação ou tratamento às pessoas com deficiência, em diferentes tempos se davam de maneiras “inaceitáveis” para os padrões de conhecimento atuais; - Compreender os processos de exclusão (escravos, negros, indígenas, mulheres, crianças, idosos...classes sociais, pobres, a plebe, proletários) que mais tarde darão impulsos aos processos de inclusão, ou seja, a humanidade começa a perceber que a exclusão é perversa para a construção das sociedades.
1	Introdução a informática	Fundamentos de informática. Conhecimentos de sistemas operacionais. Utilização da rede mundial de computadores. Acesso a ambientes virtuais de aprendizagem. Conhecimentos de editor de texto, planilha eletrônica e software de apresentação (textos, gráficos, tabelas, áudios, vídeos e imagens).	-Aqui todos os elementos constituintes da ementa podem nos ajudar a compreender e utilizar as ferramentas que a tecnologia nos oferece. Essas ferramentas podem ser de grande valia para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com e sem deficiências.
1	Introdução ao curso de pedagogia e a profissão de pedagogo	1. O que é pedagogia? 2. A pedagogia como ciência da educação 3. A pedagogia na história. 3. A pedagogia como <i>locus</i> de formação do educador e o debate atual. 4. A pedagogia e o pedagogo nas diretrizes curriculares nacionais. 5. Estatuto do magistério do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. 6. A profissão do pedagogo. 7. Os desafios atuais da pedagogia no Brasil.	-Os itens: 1, 2, 6 e 7 nos possibilitam compreender a profissão do pedagogo em termos de área de trabalho, pois permite que conheçamos um pouco do grande leque de atuação profissional do pedagogo, inclusive na área da educação especial e também os desafios que o pedagogo encontra em cada uma dessas áreas. (Desrespeito, inclusão, exclusão, condições de trabalho precárias, entre outros).
1	Introdução ao pensamento social	Cultura e processos sociais: senso comum e desnaturalização. As origens da Sociologia e o Positivismo. Os clássicos da Sociologia: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Temas contemporâneos.	-Contribui para compreendermos como a sociedade foi/é estruturada ontem/hoje em termos de educação e cidadania, economia, cultura, política...
1	Matemática Instrumental	Noções de lógica. Noções de conjuntos. Relações. Funções. Trigonometria. Matrizes e Sistemas Lineares. Noções de Matemática Financeira. Sistemas de medidas.	- Noções básicas das quatro operações; - Elaboração de “problemas matemáticos” no cotidiano; - Elementos para compreender os distintos movimentos no cotidiano;

1	Leitura e produção textual I	Língua e Linguagem. Compreensão, produção e circulação de textos orais e escritos de diferentes gêneros. Texto e textualidade. Resumo. Debate. Revisão textual.	-Poderia ter contribuído para compreender a linguagem e oralidade como diferentes formas de expressão do pensamento, (expressões faciais, imagens, desenhos, mímicas, expressão corporal e outros). -Foi pouco explorada como CCR
2	Didática geral	1 . História da didática. A importância da didática. 2. A escola, o aluno, o professor e o trabalho docente. 3. Planejamento de ensino e currículo escolar. 4. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. 5.Relação professor-aluno. 6. A ética em sala de aula.	- Permitiu-nos pensar um currículo que respeita os diferentes níveis e tempos de aprendizagem dos alunos; -O respeito com as diversidades (gênero, etnia, classe social, dificuldades físicas ou cognitivas dos alunos); - Contribuiu para que pudéssemos pensar na avaliação como um método processual, avaliando o desenvolvimento dos alunos nas atividades propostas, levando sempre em consideração os diferentes níveis de aprendizagem e os avanços individuais de cada educando.
2	Estatística Básica	Noções básicas de Estatística. Séries e gráficos estatísticos. Distribuições de Freqüências. Medidas de tendência central. Medidas de dispersão. Medidas separatrizes. Análise de Assimetria. Noções de amostragem e inferência.	-Noções de amostra, dados e população. (Definição e identificação em tabelas e gráficos); -O CCR deixou a desejar em relação a nossa consciência inclusiva.
2	História da Educação Brasileira	1. A constituição histórica do sistema público de ensino no Brasil. 2. As reformas educativas na Primeira República. 3. A conformação da Educação durante o Estado Novo. 3. O regime militar e a política educacional brasileira. 4. As principais reformas da educação no século XX. 5. As lutas sociais pela universalização da escola pública. 6. A redemocratização do Brasil: embates entre o público e o privado. 7. Debates contemporâneos.	-Contribui para entendermos como a educação do Brasil se estruturou até os dias de hoje, em termos de conquistas, lutas históricas, fragilidades etc.; - Também para refletirmos acerca destas fragilidades do sistema de ensino brasileiro e sobre os temas contemporâneos da educação.
2	Iniciação a prática científica	O contexto da Universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão. Epistemologia da Ciência. Instrumentos, métodos científicos e normas técnicas. Projeto, execução e publicação da pesquisa. A esfera político-acadêmica: instituições de fomento à pesquisa. Ética na pesquisa científica, propriedade intelectual e autoria. Associações de pesquisa e eventos científicos.	-Os conteúdos desta disciplina nos ajudaram a compreender como ocorre um projeto de pesquisa em todas as suas etapas, para que assim, possamos pensar em possíveis problemas de pesquisa na área da educação; - Procedimentos de publicação de pesquisa; -Contribuiu para entendermos mais sobre como se dá o ensino, pesquisa e extensão na universidade e fora dela.
2	Leitura e produção textual II	Compreensão, produção e circulação de textos orais e escritos da esfera acadêmica e profissional: seminário, resenha, artigo. Mecanismos de textualização e de argumentação dos gêneros acadêmicos e técnicos. Tópicos	-Contribuiu para entendermos melhor como elaborar textos de esfera acadêmica, gêneros textuais; -Oralidade, gramática, leitura e escrita;

		gramaticais. Revisão textual.	
2	Psicologia da educação	A Psicologia enquanto ciência: origem, evolução e delimitação dos objetos de estudo. 2 . Os ramos da Psicologia e seus objetos específicos. 3. Métodos de pesquisa em Psicologia da Educação. 4. As instituições educativas enquanto contextos de desenvolvimento: o desenvolvimento biopsicossocial da criança de zero a dez anos. 5. Contribuições da psicologia da educação para a solução de problemas do cotidiano escolar.	-Contribuiu para refletir acerca das instituições educacionais, até que ponto elas contribuem para o desenvolvimento considerando a diversidade, diferença e as potencialidades de cada uma das crianças, analisando em termos de espaço e materiais didáticos; -Ajudou-nos a compreender como ocorre o desenvolvimento biopsicossocial da criança de zero a dez anos sempre levando em consideração que cada criança tem seu tempo e cada uma reage aos estímulos de formas diferentes e ritmos diferentes; -Ajudou-nos ainda a pensar em metodologias e estratégias para estimular o desenvolvimento das crianças.
3	Sociologia da educação	1. Conceito atuação e delimitação do campo de estudo da sociologia da educação. 2. Principais correntes de análise das relações entre educação e sociedade. 3. O processo de socialização. 4. A educação nas tradições positivista, funcionalista, reprodutivista e dialética. 5 . Estrutura social: características e dinâmica. 6. Educação e sociedade no Brasil. 7. Educação e trabalho.	- Contribuiu para compreendermos como a sociedade está estruturada hoje em termos de educação e cidadania; - O processo de inclusão no âmbito educacional, trabalho e sociedade das pessoas que era excluídas desse direito. (Mulheres, crianças, idosos, e deficientes).
3	Pesquisa em educação	1. Natureza e objetivos da pesquisa em educação. 2. Concepções, classificações e principais métodos de Pesquisa em educação. 3. O papel da pesquisa na apreensão do contexto educacional. 4. Elaboração de projetos e relatórios de pesquisa em educação. 5 . A pesquisa e a formação de professores. 6. A produção do conhecimento em educação: contexto de produção e difusão dos novos conhecimentos.	- Esta disciplina como um todo nos ajudou a entender mais sobre a importância da pesquisa para a educação e como elaborar todas as etapas de uma investigação acadêmica, salientando que pode essa pesquisa pode abordar diferentes temas do meio educacional. - Como elaborar todas as etapas de uma pesquisa; -Contribuiu também para que possamos pensar em problemas atuais do contexto educacional e que possam ser possíveis temas de pesquisa.
3	Fundamentos da educação	1. Relações entre sociedade, cultura e educação. 2. Modernidade e Educação: Igualdade, Democracia e Emancipação. 4. Conhecimento e formação humana: Reconhecimento, Alteridade e Identidade. 5. A Instituição escolar na atualidade e políticas de formação docente.	-Contribuiu de uma forma geral para compreendermos como a sociedade está estruturada hoje em termos de educação e cidadania. Além disso, também possibilita uma reflexão acerca das fragilidades que ainda existem no sistema educacional; - O processo da conquista de direitos das pessoas que eram excluídas da sociedade (Mulheres, pessoas com deficiência, crianças, idosos, etc.); - Possibilitou uma reflexão acerca da formação docente e as fragilidades que ainda existem no sistema educacional.
3	Currículo da educação básica: teoria e prática	1. Teorias do currículo. 2. A construção social do currículo. 3. Tendências nos	- A disciplina nos ajudou a refletir sobre o currículo escolar, levando

		estudos curriculares. 4. Currículo como produto e como processo. 5. A organização curricular e a questão da disciplinariedade e interdisciplinaridade. 6. Propostas curriculares nacionais, estaduais e municipais.	em consideração o respeito com a diversidade e as diferenças; - Ajudou a refletir sobre as necessidades dos alunos e a pensar propostas que possam atender essas demandas; - Estudar e refletir sobre as propostas curriculares nacionais, estaduais e municipais.
3	Ensino de língua portuguesa: conteúdo e metodologia	1. Concepções de linguagem, de língua e de gramática. 2. Perspectivas de ensino de língua e de literatura. 3. Texto como unidade de ensino. 4. A escuta, a leitura e a produção de textos orais e escritos na escola. 5. Metalinguagem e aprendizagem da norma: uma abordagem crítica. 6. Avaliação do texto do aluno.	-Contribuiu para que possamos trabalhar a linguagem os textos e oralidade das crianças de diferentes formas, com expressões faciais, textos escritos, imagens, desenhos, mímicas, expressão corporal e outros; - Ajudou a elaborar e trabalhar textos escritos e orais na escola; - Aspectos importantes a considerar na avaliação da produção dos alunos; - As diferentes formas de texto (narrativo, argumentativo, discursivo e etc.).
3	Política educacional e legislação do ensino no Brasil	1. Estado e políticas educacionais. 2. O Estado brasileiro e a política educacional: aspectos gerais. 3. A Educação enquanto política de corte social. 4. Políticas educacionais no Brasil, marcos históricos: a Educação até o período de industrialização, a organização da Educação no período desenvolvimentista e as reformas a partir da década de 1990. 5. Bases legais e a organização atual da Educação Básica no Brasil. 6. Políticas de financiamento da Educação.	- Esta disciplina contribuiu para compreendermos a luta e a conquista de direitos no âmbito educacional brasileiro pelas pessoas que eram excluídas desses direitos; - Auxiliou-nos a compreender o processo dos avanços educacionais; - Possibilitou que estudássemos e analisássemos a organização da educação básica no Brasil.
3	Teorias da aprendizagem e desenvolvimento humano	1. Aprendizagem como fator de desenvolvimento humano e de construção do conhecimento. 2. Teorias mecanicistas e mentalistas da aprendizagem e suas implicações na prática pedagógica (inatismo e comportamentalismo). 4. Aprendizagem como reestruturação cognitiva. 5. Aprendizagem e desenvolvimento cognitivo como resultado de interações sociais. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem 6. Processos psicológicos e a organização de processos pedagógicos de aprendizagem escolar.	-Essa disciplina contribuiu para que possamos compreender através de estudos como ocorre a aprendizagem no ser humano, os diferentes tipos de aprendizagens, levando em conta que cada ser humano é diferente e, portanto, cada um aprende de um jeito e em um ritmo diferente; - Esta disciplina nos possibilitou um estudo teórico para tentar compreender como ocorre o processo de aprendizagem no ser humano. - A influência das interações no processo de aprendizagem linguagem e desenvolvimento (como aprendiam e se desenvolviam as pessoas que eram excluídas e não conviviam na sociedade em épocas distintas?)
4	Alfabetização: teoria e prática I	1. Os aspectos cognitivos pertinentes ao processo de escolarização de crianças, jovens e adultos em sociedades de tradição oral e escrita. 2. As relações de poder no uso da linguagem. 3. Linguagem e identidade. 4. Preconceito lingüístico e a hierarquização das	-Essa disciplina nos ajuda a conhecer mais sobre a alfabetização e como esse processo ocorre com as crianças; - Métodos de ensino, exercícios para pronuncia de palavras, elaboração de materiais didáticos

		diferentes línguas e dos diferentes falares no Brasil e no mundo. 5.A alfabetização como questão nacional no Brasil. 6. Alfabetização, letramento, analfabetismo de resistência, alfabetização de opressão, letrismo funcional, letrismo afuncional. 7. Contribuições da Linguística, da Psicolinguística e da Sociolinguística para a alfabetização. 8. Métodos de alfabetização. 9. Legislação e políticas de alfabetização.	podendo ser adaptados para crianças com deficiência ou qualquer outro tipo de dificuldade; - Possibilitou uma reflexão e um estudo sobre o preconceito linguístico no Brasil e os diferentes falares das regiões brasileiras. Fomentou reflexões acerca de como trabalhar essa questão em sala de aula de forma que todas as crianças se sintam incluídas e que haja o respeito com a cultura de cada um; -Reflexão sobre as dificuldades da fala, compreensão, de crianças com deficiência. A exclusão e o preconceito.
4	Fundamentos da crítica social	Elementos de antropologia. Noções de epistemologia, ética e estética. Materialismo e Idealismo. As críticas da modernidade. Tópicos de filosofia contemporânea.	-Essa disciplina nos ajudou a compreender um pouco mais sobre a relação homem-mundo, a evolução, o pensamento, a ética e a moral; -As influências e contribuições do materialismo e idealismo para constituição da ciência e da educação.
4	Ação pedagógica na Educação Infantil I	1. Contextualização histórica do surgimento e evolução do conceito de infância. 2. Políticas de atendimento à infância desde as últimas décadas do século XIX: quem é responsável pelas crianças? 3. História da Educação Infantil no Brasil. 4. Questões sobre qualidade na Educação Infantil. 5. Bases Teóricas da Educação Infantil: concepção de homem, sociedade, educação; as contribuições de Piaget, Vigotski e Wallon e suas implicações para a educação. 6. Concepções de infância e criança. 7. Concepções de aprendizagem e desenvolvimento infantil. 8. Contribuição dos jogos e brincadeiras para a sistematização das práticas pedagógicas. 8. Currículo na Educação Infantil: conceitos e definições.	-Essa disciplina, como um todo, ajudou-nos a refletir acerca dos espaços escolares destinados à educação infantil, em termos de estrutura, assistência, educação e cuidado. O direito das crianças tanto pela instituição de educação infantil quanto pela família. Atividades que estimulem o desenvolvimento e a inclusão de todas as crianças. O cuidar e o educar e o respeito com as diferenças em sala de aula; -Trouxe um apanhado histórico da infância, como as crianças eram vistas antigamente pela família e pela escola. Metodologias didáticas como jogos e brincadeiras para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças; -Contribuí para compreendermos como se constitui o direito das crianças, e a concepção de infância que conhecemos hoje; - O processo de exclusão na sociedade das crianças; - Como se constituiu a educação infantil no Brasil, quando a educação infantil passou a ter caráter educacional. (Antes as crianças era cuidadas em casas somente com caráter assistencialista); - Concepções e contribuições de Piaget, Wallon e Vigotski para o desenvolvimento infantil com utilização de jogos; - Reflexões acerca do currículo na educação infantil, pensar nos espaços físicos que atendam às necessidades das crianças e que promovam seu desenvolvimento.

			Reflexões acerca dos profissionais que trabalham com as crianças e sobre a rotina da instituição.
4	Ensino de ciências: conteúdo e metodologia	1. Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Ciências Naturais. 2. A construção do conhecimento no ensino de Ciências Naturais. 3. Alfabetização científica e a formação de conceitos na infância. 4. A organização didático-pedagógica do ensino de Ciências Naturais. 5. Conteúdo programático do Ensino de Ciências das séries iniciais do Ensino Fundamental.	-Contribuiu para pensar na elaboração de atividades dinâmicas podendo ser adaptadas para atender às diferentes potencialidades dos alunos; -Reflexões acerca da alfabetização científica e suas contribuições para o ensino de ciências nos anos iniciais; - Elaboração de materiais para ajudar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos no ensino de ciências, respeitando as diferenças em sala de aula e dispondo dos mais diferentes recursos para isso.
4	Gestão e organização da educação	1. O Sistema Educacional Brasileiro. 2. Gestão e Administração. 3. Gestão Escolar e o Projeto Político-pedagógico. 4. Gestão Escolar Democrática: história e atualidade. 5. As reformas educacionais e a gestão da educação. 6. Experiências de gestão educacional. 7. Autonomia da Escola.	- Essa disciplina possibilitou um estudo acerca do que é a gestão escolar e como ela ocorre; - Reflexões acerca de possíveis ações que possam ser elaboradas pela gestão para promover a inclusão, desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos da escola de forma igual e significativa.
4	Política educacional e legislação da Educação Infantil e Ensino Fundamental	1. Educação básica no Brasil: estrutura organizativa e legislativa. 2. Educação como política pública. 3. Marcos legais das políticas para infância no contexto nacional. 4. Políticas públicas para a educação da infância: Política Nacional para Educação Infantil e diretrizes curriculares. 5. Ensino fundamental: Diretrizes curriculares e o ensino fundamental de nove anos. 6. A reforma da Educação no Brasil nas décadas de 1990 e 2000: o embate de projetos na Educação Brasileira.	- Possibilitou um estudo sobre as leis que envolvem a educação infantil no Brasil acerca dos direitos das crianças; - Reflexão se esses direitos estão sendo de fato atendidos; - O currículo para educação infantil e anos iniciais; - Um estudo teórico para compreender como ocorreram as lutas e conquistas no âmbito educacional até chegar na educação que conhecemos hoje.
5	Ação pedagógica na Educação Infantil II	1. Infância como Construção Social e Contribuições dos Campos da História, da Filosofia, da Pedagogia, da Sociologia, da Antropologia e da Psicologia. 2. Direitos Humanos, direitos da criança e direitos da mulher: a Educação Infantil como direito da criança e da família. 3. Relação Educação Infantil e Família. 4. As tensões entre cuidar e educar. 5. Estratégias Metodológicas na Educação Infantil. 6. Sistematização do trabalho cotidiano na creche e na pré-escola: planejamento, registro e avaliação na Educação Infantil.	- Essa disciplina nos ajudou a refletir sobre os espaços físicos que atendem às crianças da educação infantil (se são espaços preparados para atender às necessidades das crianças em tempo integral e que promovam seu desenvolvimento); - Possibilitou também entender como foi o processo de construção e de valorização das crianças na sociedade, pois sabemos que eram excluídas (o trato com as crianças negras, escravas e deficientes na época); -Estudar as leis que mencionam os direitos das crianças na educação infantil/ - A compreender a relação do professor entre educar e cuidar, que devem andar atreladas. Como deve ser a relação com os pais e cuidadores das crianças.
5	Alfabetização: teoria e prática II	1. Métodos de alfabetização: Modelos ascendentes, descendentes, interativos e conexionalistas de leitura. 2. A escrita	- Confecção e adaptação de materiais que ajudem no processo de alfabetização;

		enquanto objeto de pensamento: ideias infantis sobre o sistema de escrita: contribuições da psicolinguística e da psicologia genética. 3. Processos cognitivos subjacentes à compreensão do sistema de escrita: consciência metalinguística (fonológica, sintática e semântica): contribuições da linguística e da psicologia cognitiva. 4. Ortografia: diferentes tipos de erros e possibilidades de superação. 5. Leitura e produção de textos escritos. 6. Análise de propostas didáticas para o ensino da língua escrita. 7. Sistematização de conteúdo, atitudes e capacidades relacionadas às práticas de leitura e escrita. 8. Procedimentos metodológicos, materiais didáticos e recursos alternativos para a alfabetização.	<ul style="list-style-type: none"> - As contribuições da psicolinguística para compreender como ocorre o processo de aquisição da linguagem (que ocorre em ritmos diferentes em cada criança); - Reflexão e análise das diferentes formas de se comunicar das crianças. Como elas organizam os conteúdos apreendidos e como reelaboram.
5	Filosofia da educação	1. A educação como objeto da reflexão filosófica. 2. A Paidéia na Grécia Antiga. 3. A educação segundo o modelo cristão. 4. O ideal da educação no projeto iluminista. 5. Modernidade, filosofia e educação. 6. As filosofias contemporâneas e a educação.	<ul style="list-style-type: none"> - Ajudou-nos a compreender como viviam as pessoas que eram excluídas da educação e da sociedade; - Possibilitou-nos a compreensão sobre quais eram as influências na educação e como ela ocorria na época para compreender os avanços e indícios do sistema educacional atual.
5	Literatura infanto-juvenil	1. Literatura infantil e juvenil: conceito e história. 2. Gêneros da literatura infantil e juvenil. 3. Produção literária infantil e juvenil: clássicos e contemporâneos. 4. Literatura infantil e juvenil na escola e a formação de leitores. 5. Literatura e novas tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> - Essa disciplina possibilitou que pudéssemos conhecer os diferentes gêneros literários; - Como trabalhar gêneros literários através da contação de histórias de diferentes formas teatro, música, leitura, imagens e etc; - Ajudou a utilizar as tecnologias para trabalhar literatura com os alunos.
5	Seminário: gestão de sistemas educacionais e gestão escolar: princípios e métodos	1. Fundamentos teóricos da administração escolar. 2. Teorias da administração e gestão Educacional. 4. Projeto político-pedagógico, participação democrática e a gestão dos conselhos de escola. 5. O planejamento educacional e sua relação com o processo de desenvolvimento e de participação social. 6. A organização do trabalho escolar.	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuiu para que pudéssemos conhecer mais sobre o papel da gestão escolar, como funciona quem faz parte e etc; - Nesta disciplina, organizamos seminários com convidados de fora, tanto do município de Chapecó como de municípios vizinhos (São Carlos, planalto Alegre, Xanxerê e etc.) que trouxeram suas experiências na gestão de suas escolas. Responderam dúvidas e compartilharam ideias.
5	Estágio: teoria, metodologia e estratégias	1. A prática profissional docente. 2. Montagem de projetos de estágio. 3. Modelos metodológicos para estágio em pedagogia. 4. Ações e estratégias adequadas à prática do estágio, em relação à escola, à disciplina e aos alunos. 5. Relatório do estágio.	<ul style="list-style-type: none"> - Esta disciplina nos ajudou a saber mais sobre como seriam as etapas do estágio supervisionado que ocorre no curso; - Aprendemos a como elaborar projetos de estágio, plano de aula e relatório de estágio; - Como nos portar em relação aos alunos, professores e direção da escola durante a nossa prática de estágio; - Também como agir em determinadas situações que possam ocorrer em sala de aula com os

			educandos.
6	Ensino de história: conteúdo e metodologia	1. Conceituação de História e perspectivas historiográficas contemporâneas. 2. Diversidade de fontes e suas possibilidades de abordagem na Educação Infantil, Séries Iniciais e na Educação de Jovens e Adultos. 3. O ensino de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e EJA: tendências e pressupostos teórico-metodológicos. 4. Os conceitos de espaço e tempo nas relações sociais. 5. Planejamento e realização de atividades didático-pedagógicas de conteúdos programáticos da educação básica.	-Ajudou na reflexão acerca dos tempos históricos e suas respectivas mudanças no decorrer destes; -Contribuiu para pensarmos em metodologias e atividades dinâmicas para todos os públicos, estas podendo ser adaptadas conforme necessário.
6	Ensino de artes: conteúdo e metodologia	1. O ensino da Arte no Brasil. 2. O Ensino da Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 3. A expressão da criança. 4. Função e princípio da Arte/Educação. 5. Principais correntes do Ensino da Arte. 6. Conteúdos programáticos de Artes para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (de acordo com a legislação pertinente, parâmetros curriculares nacionais, livros didáticos, cultura local). 7. Planejamento e avaliação de atividades didáticas.	-Contribuiu para entendermos todos os modos e princípios da arte, a elaborar materiais concretos, vídeos, expressões corporais, dinâmicas envolvendo as mais diferentes habilidades dos alunos e respeitando suas potencialidades (físicas, cognitivas, visuais, áudio-visuais e etc.).
6	Ensino de matemática: conteúdo e metodologia	1. Matemática: concepções e consequências para o ensino. 2. Matemática e Língua Materna: análise das inter-relações. 3. Matemática Elementar: conteúdos programáticos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (de acordo com a legislação pertinente, parâmetros curriculares nacionais, livros didáticos, cultura local). 4. Materiais didáticos no ensino de Matemática (impressos, multimídia, jogos, materiais alternativos). 5. Planejamento e avaliação de atividades didáticas em Matemática.	- Contribui para que possamos pensar novas metodologias para o ensino da matemática, com a elaboração de jogos e diversos outros materiais didáticos para facilitar o ensino e aprendizagem dos alunos, esses materiais podem ser facilmente adaptados para crianças com deficiência ou não. Com os jogos as crianças aprendem e interagem entre si.
6	Teorias da educação	1. As bases filosóficas e históricas das teorias da educação. 2. Estudo das teorias pedagógicas modernas: Tradicional, Renovada, Tecnicista. 3. Estudo das pedagogias críticas inspiradas na tradição moderna: Pedagogia Libertária, Pedagogia Libertadora e Pedagogia Crítico-Social. 4. A influência do pensamento “pós-moderno” na configuração das tendências pedagógicas contemporâneas: Neoescolanovismo, Neoconstrutivismo, Neotecnicismo.	-Esse CCR contribuiu para que possamos conhecer um pouco mais das bases filosóficas que sustentam os modelos de educação do passado, presente e futuro, para que assim possamos refletir sobre cada tendência e método de educação pensando no hoje, pois grande parte do modelo de educação que vivemos hoje vem dessas correntes filosóficas; -Em relação à consciência inclusiva, trouxe um pouco detalhado as relações sociais ao longo do tempo e como as teorias da educação foram se desenvolvendo acerca da história e configurando as formas de educação, de pensar, de agir, de ser, etc.
6	Seminário: planejamento, coordenação e avaliação	1. Políticas Públicas e Projetos Socioeducativos. 2. Projetos Educativos	- A disciplina, de uma forma geral, em todos os seus itens, ajudou-nos a

	de projetos educativos: princípios e métodos	e Valores Sociais. 3. Atuação democrática em projetos Educativos. 4. Métodos e projetos.	compreender e a pensar em projetos socioeducativos na escola, levando em consideração a diversidade e a diferença em sala de aula. Dessa forma, foi possível pensar em projetos com diferentes ações e que promovam o desenvolvimento dos alunos, podendo pensar ações que envolvam a inclusão e a permanência de crianças e jovens com deficiência nas classes comuns.
6	Estágio curricular supervisionado: gestão de escolas e planejamento, coordenação e avaliação de projetos educativos	1. A escola como construção histórica, seus sujeitos e organização. 2. Planejamento, observação e registro das ações pedagógicas. 3. Concepções e objetivos da Gestão Educacional na Educação Básica. 4. Conceitos, práticas e avaliação no processo de gestão educacional. 5. Elaboração e desenvolvimento de projetos de investigação e/ou ação no espaço escolar. 6. Avaliação de projetos educativos. 7. Organização e apresentação de relatório.	- Este CCR nos possibilitou conhecer a gestão como ela ocorre nas escolas e também a ter a experiência de pensar projetos de gestão para a escola através do estágio. Dessa forma, é possível construir projetos e ações que promovam a inclusão e a permanência de crianças e jovens com deficiência nas classes de ensino regular.
7	Ensino de educação física: conteúdo e metodologia	1. Definição e domínios da Educação Física. 2. História da Educação Física e do movimento humano. 3. A prática pedagógica na Educação Física e a relação entre professor e aluno. 4. Análise do processo do desenvolvimento psicomotor. 5. Conteúdos programáticos de Educação Física para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (de acordo com a legislação pertinente, parâmetros curriculares nacionais, livros didáticos, cultura local). 6. Planejamento e avaliação de atividades didáticas.	-Esse CCR nos permitiu conhecer e pensar em atividades práticas que envolvam as mais diferentes habilidades, o que possibilita a exploração e adaptação de atividades para alunos com deficiência, seja ela qual for. Também é possível pensar na avaliação dessas atividades, respeitando o ritmo e o desenvolvimento individual de cada aluno; -O professor que ministrou este CCR propôs atividades voltadas ao público com deficiência e nos fez enxergar a educação para todos, participamos e também propomos atividades voltadas para cada deficiência e nos colocamos no lugar das pessoas com deficiência.
7	Educação especial e inclusão	1. Aspectos históricos da Educação Especial. 2. Concepções teórico-metodológicas em Educação especial. 3. Aspectos políticos e legais da Educação Especial: diretrizes para educação especial/inclusiva. 4. Currículo e educação especial/inclusiva. 5. Tipos de deficiência e diagnóstico diferencial. 6. Estratégias de ensino para alunos com necessidades educativas especiais.	-Este CCR nos permitiu entender um pouco mais sobre a educação especial, algumas leis e aspectos históricos, bem como algumas metodologias e atividades para utilizarmos posteriormente em sala de aula, como a criação de jogos inclusivos; -Em relação aos tipos de deficiência, deixou a desejar, pois foi explanado apenas umas 5 deficiências. Acreditamos que a disciplina poderia ser mais enriquecedora por ser um CCR de ensino próprio da educação especial;
7	Ensino de geografia: conteúdo e metodologia	1. Concepções de Geografia. 2. A Geografia como ciência. 3. A produção social do espaço. 4. Aspectos teórico-metodológicos do ensino da Geografia. 5. Conceitos fundamentais para a	- Ajudou-nos a entender conceitos importantes da geografia e a conhecer materiais didáticos que podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Esses

		<p>construção do conhecimento escolar em geografia. 6. Conteúdos programáticos de geografia para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (de acordo com a legislação pertinente, parâmetros curriculares nacionais, livros didáticos, cultura local). 7. Materiais didáticos no ensino de geografia. 8. Planejamento e avaliação de atividades didáticas.</p>	<p>materiais podem ser adaptados para crianças com deficiência seja ela qual for. Através de (maquetes, globos, viagens, sons da própria natureza e outros recursos a serem explorados). Também a pensar em planos de aula que explorem a geografia em seus diferentes contextos respeitando as diversidades em sala de aula; -O professor deu exemplos de como fazer adaptações nos planos de aula.</p>
7	Língua brasileira de sinais (LIBRAS)	<p>1. Visão contemporânea da inclusão e da educação especial na área da surdez. 2. Cultura e identidade da pessoa surda. 3. Tecnologias voltadas para a surdez. 4. História da linguagem de movimentos e gestos. 4. Breve introdução aos aspectos clínicos, educacionais e sócio-antropológicos da surdez. 5. Características básicas da fonologia de Libras: configurações de mão, movimento, locação, orientação da mão, expressões não-manuais. 5. O alfabeto: expressões manuais e não manuais. 6. Sistematização e operacionalização do léxico. 7. Morfologia, sintaxe, semântica e pragmática da Libras; 8. Diálogo e conversação. 9. Didática para o ensino de Libras.</p>	<p>-Esta disciplina, mesmo sendo de poucos créditos (poderia ser mais), ajudou-nos a compreender mais sobre a deficiência auditiva, desde seus aspectos históricos, as lutas e conquistas de direitos para essas pessoas, e também nos possibilitou uma experiência com a língua de sinais.</p>
7	Meio ambiente, economia e sociedade	<p>Modos de produção e consumo. Noções de economia política. Relação entre ambiente e sociedade: agroecologia, sustentabilidade, agricultura familiar, cooperativismo, associativismo. Sociedade civil e a questão ambiental.</p>	<p>-Esta disciplina nos ajudou a entender a relação existente entre economia, meio ambiente e sociedade; como está a economia no mundo em termos de avanços tecnológicos, capitalismo e os indicadores sociais. Essa disciplina, possibilitou, portanto, pensarmos no bem-estar, na qualidade de vida e na oportunidade para todas as pessoas, pensando também na inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.</p>
7	Estágio curricular supervisionado: educação infantil	<p>1. O cotidiano da instituição de educação infantil. 2. Estágio em Instituições Formais de Educação da 1ª etapa da educação básica: creches e pré-escolas. 3. Observação da organização do tempo e do espaço físico, da relação criança-criança e da construção das culturas infantis e da relação adulto (professores, educadores) -criança e adultos (pais, professores e educadores). 4. Especificidades do trabalho da professora de EI e identidades profissionais. 5. Escuta pedagógica; observação e registro. 6. Avaliação na Educação Infantil.</p>	<p>-Este CCR nos ajudou e muito em relação à temática inclusão, pois possibilitou enxergarmos através da observação e, posteriormente, na docência como trabalhar a educação especial e inclusiva em sala de aula. Pois foi na sala de aula que encontramos diversidades e diferenças tanto na questão de identidade, etnia, condições físicas e cognitivas nos alunos e tal experiência nos faz pensar em práticas que envolvam todos os alunos de forma que promova a aprendizagem e o desenvolvimento dos mesmos. -Foi também este CCR um dos motivadores do nosso TCC, pois nos abriu os olhos em relação a exclusão que ocorre muitas vezes em sala de aula pela má formação dos futuros docentes que saem das universidades;</p>

8	Direito e cidadania	Origens da concepção de cidadania: Grécia e Roma. O processo moderno de constituição dos direitos civis, políticos e sociais. Alcance e limites da cidadania burguesa. A tensão entre soberania popular e direitos humanos. Políticas de reconhecimento e cidadania. Relação entre Estado, mercado e sociedade civil na configuração dos direitos. Direitos e cidadania no Brasil na Constituição de 1988: a) Direitos políticos; b) Direito à saúde; c) Direito à educação; d) Financiamento dos direitos fundamentais no Brasil. A construção de um conceito de cidadania global.	-Contribuiu para que possamos compreender como se estrutura a sociedade em que vivemos hoje, em termos de lutas, conquistas e direitos. E como ocorreu esse processo para termos os direitos que temos hoje na educação, saúde, segurança e política. -Foi trabalhado um pouco sobre a constituição de 1988 e alguns dos direitos dos cidadãos;
8	História da Fronteira Sul	Estudo da história da Região Sul do Brasil com ênfase nos diferentes aspectos que abrangem a dinâmica de desenvolvimento dos três estados. Questões fronteiriças. Processos de povoamento, despovoamento e colonização. Construções socioculturais.	-Este CCR contribuiu para pensarmos a história da Região Sul do Brasil, com ênfase nos diferentes aspectos que abrangem a dinâmica de desenvolvimento dos três estados. Esse aspecto possibilita um estudo acerca dos processos históricos que constituíram a sociedade e as tradições específicas da região sul em termos de cidadania, educação e economia.
8	Estágio curricular supervisionado: anos iniciais do ensino fundamental	1. Inserção em espaços educativos: Planejamento, observação, prática e registro das ações pedagógicas. 2. Elementos teóricos e práticos da docência nos anos iniciais. 3. Processo de avaliação da aprendizagem. 4. Mediação e interação nos processos de ensino aprendizagem. 5. Sistematização, análise e socialização da ação docente.	-Este CCR contribuiu em elementos que nos possibilitam experiência com as etapas constituintes da docência, como a observação, planejamento, prática e registro e é muito válida, pois na sala de aula encontramos diversidades e diferenças, tanto na questão de identidade, etnia, condições físicas e cognitivas nos alunos e tal experiência nos faz pensar em práticas que envolvam todos os alunos de forma que promova a aprendizagem e o desenvolvimento dos mesmos.
8	Trabalho de conclusão de curso I	1. Elaboração de um trabalho final de curso, contemplando um tema relevante para a área da educação, associando os estudos teóricos com a prática investigativa e pedagógica em educação. O trabalho poderá ser do tipo monográfico; Produção de artigo científico vinculado a projetos de pesquisa, ensino e extensão; Confecção de produtos didáticos-pedagógicos dirigidos ao âmbito educacional, cujos processos e resultados sejam documentados. Esta primeira etapa será constituída dos seguintes momentos: a) Escolha do objeto de estudo e investigação; b) Elaboração do projeto de pesquisa; c) Revisão de Bibliográfica e Fontes pertinentes ao tema estudado.	-Esta disciplina nos permitiu pensar em um problema no meio educacional associando estudos de aprofundamento teórico com a prática investigativa. Podendo ser da área de educação especial e inclusão ou não. Com o intuito de pensar possíveis propostas e resultados para a problemática do tema abordado. Isso ocorre através da realização das etapas a, b e c como constam na ementa.
9	Processos educativos em espaços não-escolares	1. Os processos educativos nas instituições não escolares: no setor	-Contribuiu para pensarmos uma educação em espaços não-escolares

		<p>produtivo, nos movimentos sociais e nas entidades da sociedade civil no contexto brasileiro contemporâneo. 2. O papel do pedagogo na articulação do conhecimento e das ações no âmbito da sociedade civil organizada. 3. A organização da práxis pedagógica na educação não escolar, na perspectiva do trabalho como princípio educativo. 4. Projetos de ação educativa em espaços não-escolares.</p>	<p>também, as áreas de atuação do pedagogo e como se realiza essa participação profissional em cada área. Possibilitou também, pensarmos sobre como trabalhar a inclusão com crianças, jovens ou adultos deficientes nos mais diferentes espaços da sociedade.</p>
9	Ação pedagógica em educação de jovens e adultos	<p>1. Formação social brasileira e os mecanismos da exclusão escolar. 2. O processo histórico da alfabetização de jovens e adultos. 3. As relações entre analfabetismo, cidadania, mundo do trabalho e sufrágio na República Brasileira. 3. Os debates atuais sobre educação de jovens e adultos. 4. Legislação e políticas nacionais de EJA. 5. Ação pedagógica com jovens e adultos. 6. EJA e movimentos sociais.</p>	<p>-Nos permitiu entender como a sociedade enxerga a alfabetização de Jovens e adultos e como ocorre esse processo em sala de aula, pensando em ações e práticas pedagógicas, sempre levando em consideração a diferença dos interesses, experiências de vida e realidade do adulto e da criança.</p>
9	Tecnologias digitais e educação	<p>1. O conhecimento e as mídias oral, escrita, visual e digital. 2. O computador como ferramenta de construção do conhecimento. 3. Histórico da informática na educação. 4. Os tipos de ambientes educacionais baseados em computador. 5. As implicações pedagógicas e sociais do uso da informática na educação. 6. Construção de projetos educativos envolvendo tecnologias digitais.</p>	<p>-Contribuiu na forma como pensamos e usamos a tecnologia e o mundo digital em sala de aula, pensando assim aulas mais dinâmicas e diversificadas envolvendo a tecnologia como ferramenta didática. E, inclusive atender necessidades educacionais de alunos com diferentes tipos de deficiência. (Visual, audiovisual e TDH e etc.) utilizando os diversos programas educativos que o meio tecnológico pode nos oferecer.</p>
9	Trabalho de conclusão de curso II	<p>1. Elaboração de um trabalho final de curso, contemplando um tema relevante para a área da educação, associando os estudos teóricos com a prática investigativa e pedagógica em educação. O trabalho poderá ser: do tipo monográfico; produção de artigo científico vinculado a projetos de pesquisa, ensino e extensão; confecção de produtos didático pedagógicos dirigidos ao âmbito educacional, cujos processos e resultados sejam documentados. Esta segunda etapa será constituída dos seguintes momentos: a) Execução do Projeto de Pesquisa; b) Redação e Documentação do Trabalho. c) Submissão do Trabalho em sessão pública, com banca constituída pelo professor orientador e por docentes (mínimo dois) da UFFS e de outras instituições que tenham proximidade com o tema pesquisado.</p>	<p>- Aqui, podemos citar os itens a, b e c como etapas constituintes de uma disciplina que nos permite pesquisar, analisar e nos aprofundar temas e problemas que permeiam o campo educacional podendo inclusive pensar na inclusão.</p>
OPT	Educação escolar indígena e educação das relações étnicas-raciais	<p>1. Políticas públicas e a educação escolar indígena. 2. Relações Étnico-Raciais e o currículo da educação básica. 3. A escola e a construção da identidade na diversidade. 4. Escola, práticas pedagógicas e relações étnico-raciais. 5. Panorama geral sobre as relações étnico-raciais e a questão da identidade nacional.</p>	<p>-Este CCR nos ajudou a entender os sujeitos não só em suas potencialidades físicas ou cognitivas, mas também conhecer, compreender e aceitar a sua tradição cultural e sua etnia e poder incluí-lo no ambiente escolar de uma forma que contemple esses dois aspectos, para que assim,</p>

			ocorra o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa.
OPT	Seminário temático em educação indígena e afrodescendente	-	-Não tivemos;
OPT	Fundamentos da educação especial	1 . Política Nacional de Educação Especial e educação inclusiva. 2. Aspectos éticos, políticos e educacionais na integração de pessoas com necessidades educativas especiais. 3. Educação Especial no cotidiano escolar: modelos de atendimento e práticas pedagógicas. 4. Deficiência e normalidade: conceituações e implicações educacionais.	- Este CCR mesmo sendo poucos créditos nos ajudou a compreender mais sobre a constituição dos direitos das pessoas com deficiência até o século XXI como também, nos faz refletir e analisar se tais direitos estão sendo de fato atendidos nas escolas, e também um pouco da história inclusiva.
OPT	Seminário temático em movimentos sociais	-	-Contribuiu para entendermos como ocorre e quem são alguns dos movimentos sociais de nossa sociedade, como decorrer, etc.
OPT	Seminário temático em pedagogia especial	-	- Contribuiu em termos históricos e algumas leis inclusivas, deixou a desejar pois poderia ter trazido exemplos e metodologias para sala de aula, algumas deficiências, etc.
OPT	Fundamentos da pedagogia hospitalar	1. Os processos educativos nas instituições não escolares: no setor produtivo, nos movimentos sociais e nas entidades da sociedade civil no contexto brasileiro contemporâneo. 2. O papel do pedagogo na articulação do conhecimento e das ações no âmbito da sociedade civil organizada. 3. A organização da práxis pedagógica na educação não escolar, na perspectiva do trabalho como princípio educativo. 4. Projetos de ação educativa em espaços não-escolares.	-Não tivemos;
OPT	Tópicos especiais I	-	-Não tivemos
OPT	Tópicos especiais II	-	-Não tivemos
OPT	Tópicos especiais III	-	-Não tivemos
OPT	Tópicos especiais IV	-	-Não tivemos
OPT	Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS I	-	-Não tivemos
OPT	Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS II	-	-Não tivemos
OPT	Componente curricular cursado em outros cursos de graduação da UFFS III	-	-Não tivemos
OPT	Fundamentos da pedagogia da alternância	1. Antecedentes históricos da Pedagogia da Alternância. 2. Fundamentação social, religiosa, filosófica, epistemológica e pedagógica da Pedagogia da Alternância. 3. A presença da Pedagogia da Alternância no Brasil. 4. A inserção da Pedagogia da Alternância nos cursos de Pedagogia. 5. Pedagogia da Alternância e educação do campo.	-Não tivemos

OBS: O curso possui 2 matrizes curriculares. 1 para o turno matutino e 1 para o turno noturno. Contudo ambas oferecem os mesmos CCRs diferenciando-se apenas quanto ao número de fases ofertadas ofertadas (Matutino 9 semestres e Noturno 10 semestres).