



UFPB

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EWERTON PORTO FERREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E A INCLUSÃO ESCOLAR:
UMA REFLEXÃO SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**

João Pessoa
2022

EWERTON PORTO FERREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E A INCLUSÃO ESCOLAR:
UMA REFLEXÃO SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título da licenciatura plena em
Pedagogia, pela Universidade Federal da
Paraíba.

Orientadora: Dra. Munique Massaro

João Pessoa
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Ewerton Porto Ferreira da.

Educação especial, formação docente e a inclusão escolar: uma reflexão sobre os trabalhos de conclusão de curso da Universidade Federal da Paraíba / Ewerton Porto Ferreira da Silva. - João Pessoa, 2022.

39 f. : il.

Orientação: Munique Massaro.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação especial. 2. Inclusão escolar. 3. Formação docente. I. Massaro, Munique. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

EWERTON PORTO FERREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E A INCLUSÃO ESCOLAR:
UMA REFLEXÃO SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título da licenciatura plena em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Dra. Munique Massaro

Data de Aprovação: 28 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Munique Massaro,

Profa. Dra. Munique Massaro (Orientadora-DHP)

Izaura Maria de Andrade da Silva

Profa. Dra. Izaura Maria de Andrade da Silva (DHP)

Janine Marta Coelho Rodrigues

Profa. Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues (DHP)

João Pessoa
2022

Ao soberano Senhor que graciosamente sustenta todas as coisas visíveis e invisíveis, e que promove em dádiva sobre a minha vida o apoio, o incentivo e o encorajamento de todos que me cercam.

AGRADECIMENTOS

A vida é uma jornada longa cheia de encontros e desencontros e, nesse percurso da minha vida preciso reconhecer e compreender que os caminhos de experiências que vivenciei diariamente contribuíram e contribuem para a minha formação global e, estabeleceram uma perspectiva de vida com pilares essenciais na minha cosmovisão de ser e pensar.

Diante disto, não posso deixar de citar dois desses encontros que permanecem presentes nas lembranças do meu caminhar, são duas mulheres fortes que nutriram a minha vida de alegria, as minhas avós Maria da Assunção e Maria do Carmo (*in memoriam*), saudades!

Aos que caminham ao meu lado, meus pais, Francisco de Assis e Josinalva Porto, o tempo marca a resistência e o amor da nossa relação, a minha querida e amada irmã Rute Maria, você projetou novos caminhos de vida, meu muito obrigado!

Minha amada esposa, Anna Cecília, você surgiu para me colocar nos trilhos, Deus me deu você para ser um dos mais belos motivos para continuar caminhando levemente diante das dificuldades da vida, meu muito obrigado, minha pequena!

Com e por causa de você, Anna Cecília, encontrei graciosamente meus sogros Carlton Lima e Patrícia de Farias, minha cunhada Beatriz Farias, meu concunhado Ítalo Lobo e minha serena sobrinha Luna, vocês estenderam minha definição de lar, meu muito obrigado!

Aos meus amigos, Ariel Vicente, Sara Joice, Thiago Benício, Elissandra Benício, Gilberto Cristiano, Maria Conceição, Jhonathan Jarison, Fabiana Lima e Edson Barbosa vocês são um farol na minha estrada de vida, meu muito obrigado!

Liz, não me canso de esperar o dia para encontrar você, certamente será lindo!

Ao meu estimado professor Fernando César Bezerra de Andrade, sempre serei grato por cada momento de aprendizado que você oportunizou, meu muito obrigado!

A gentil e compreensiva orientadora Munique Massaro, nesses últimos dias difíceis que enfrentei na vida, a sua calma me tranquilizou e até a sua posição firme, necessária, me fez despertar, meu muito obrigado!

E por fim, mas sem sombras de esquecimento, agradeço ao meu Redentor, o Senhor é o melhor caminho que encontrei na vida, te rendo louvores por me atrair gentilmente aos teus caminhos que são melhores e mais altos que os meus e te agradeço por me sustentar e conduzir para finalizar o percurso de mais uma trilha!

“Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças.”

MANTOAN

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Percentual de produções monográficas anuais.....	30
Gráfico 02- Percentual de produção por área temática.....	31
Gráfico 03- Percentual do sexo dos autores.....	32
Gráfico 04- Percentual de tipos metodológicos.....	33

RESUMO

Esta produção está fundamentada nas discussões nacionais sobre a construção docente nos espaços formativos e a sua prática pedagógica de inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial. Em razão disso, fez-se refletir acerca da educação especial, formação docente e a inclusão escolar: uma reflexão sobre os trabalhos de conclusão de curso da Universidade Federal da Paraíba. Para tanto, traçou-se um percurso teórico-metodológico de procedimento bibliográfico de natureza exploratória, com abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, utilizou-se do procedimento de mecanismo de busca categorizados no Repositório Institucional, da Universidade Federal da Paraíba no processo de seleção dos Trabalhos de Conclusão de Curso, dos últimos cinco anos, a serem analisados. Para o tratamento dos dados foi usada a leitura analítica que tem como finalidade ordenar e sumariar as informações presentes nas fontes. Como achados desta pesquisa, percebeu-se que no perfil da caracterização das produções, é visível notar a baixa produção monográfica a respeito da formação docente e a prática da inclusão escolar, tendo apenas autoras na elaboração dos trabalhos analisados. As produções apresentaram-se uma considerável diversidade metodológica utilizada referente a formação docente. Os trabalhos se constituem como um espaço de reflexão, provocação e transformação das concepções e prática docente e precisam ser usados na legitimação da inclusão escolar. No tocante a inclusão escolar, é preciso avançar nas discussões, para que elas sejam produtivas para a capacitação, o engajamento, a permanência e o desenvolvimento do aluno público-alvo da Educação Especial no espaço escolar, como um sujeito ativo, sem barreiras de qualquer ordem.

Palavras-chave: Educação Especial; inclusão escolar; formação docente.

ABSTRACT

This production is based on national discussions about the construction of teachers in training spaces and their pedagogical practice of school inclusion of Special Education students. As a result, a reflection was made on special education, teacher training and school inclusion: a reflection on the course conclusion work at the Federal University of Paraíba. For this purpose, a theoretical-methodological path of exploratory bibliographic procedure was traced, with a qualitative approach. For data collection, we used the search mechanism procedure categorized in the Institutional Repository, of the Federal University of Paraíba in the process of selection of Course Completion Works, of the last five years, to be analyzed. Analytical reading was used for the treatment of data, which aims to order and summarize the information present in the sources. As findings of this research, it was noticed that in the profile of the characterization of the productions, it is visible to notice the low monographic production regarding teacher training and the practice of school inclusion, having only authors in the elaboration of the analyzed works. The productions presented a considerable methodological diversity used regarding teacher training. The works are constituted as a space for reflection, provocation and transformation of conceptions and teaching practice and need to be used in the legitimization of school inclusion. With regard to school inclusion, it is necessary to move forward in the discussions, so that they are productive for the training, engagement, permanence and development of the target audience of Special Education in the school space, as an active subject, without barriers of any kind. order.

Keywords: Especial Education; school inclusion; teacher training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Perspectiva e conceituação: educação especial.....	15
2.2 Docência em construção: formação de professores	19
2.3 A escola e o pertencimento: inclusão escolar	21
3 PERCURSO METODOLÓGICO	24
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
4.1 Caracterização do perfil dos trabalhos acadêmicos	27
4.2 A formação docente na perspectiva da educação inclusiva	32
4.3 A inclusão escolar no panorama da educação especial	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Para compreender o ser humano em toda a sua inteireza e dimensões, o conhecimento na área de Educação Especial é de suma importância para fundamentar e nortear uma práxis docente mais humana e qualitativa.

Configura-se como um campo de conhecimento que abrange o processo histórico, político, legislativo e educacional, marcado por um tempo de avanços e conquistas, mas também por desafios e barreiras que perpassam o chão da sala até as ruas da cidade e envolve todos os atores das esferas sociais.

[...] a inclusão é um valor social que se considerado desejável, torna-se um desafio no sentido de determinar modos de conduzir nosso processo educacional para promovê-la. Não haverá um conjunto de práticas estáticas, e sim uma interação dinâmica entre educadores, pais, comunidades e alunos para desenvolver e manter ambientes educacionais que serão orientados pelo tipo de sociedade na qual queremos viver. (SCALIANTE, 2012, p. 41).

Nesse processo histórico e de luta política antiga, as pessoas com deficiência viveram anos difíceis de total exclusão social, por meio de inúmeros equívocos e práticas segregativas que inviabilizavam uma possibilidade de trajetória de vida acessível e equitativa.

Sendo assim, por meio de muitas lutas e movimentos de defesa de direitos das pessoas com deficiência, estas começam obter avanços e conquistas e a sociedade começou a ter noção de direitos sociais para grupos historicamente excluídos (KASSAR, 2011).

Exemplo disso é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), sendo um grande passo em direção aos direitos sociais, que tem por objetivo reafirmar a mudança de visão sobre o conceito de deficiência, já trazido na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), essa convenção de 2007 foi ratificada no Brasil pelo decreto 6949/2009 e o decreto legislativo 186 de 2008 passando a ter peso constitucional, que deixa então de ser atribuída a deficiência à pessoa e passa a ser vista como consequência da falta de acessibilidade que não só o Estado, mas a sociedade como um todo apresentam. Ou seja, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reafirma que a deficiência está na interação com o meio, nas barreiras existentes que obstruem a participação das pessoas.

É por meio dessas e de ações legais e da consciência social que será possível construir um espaço de atitudes concretas, que sejam capazes de provocar mudanças em várias áreas e contextos e de fato elevar a condição de vida das pessoas com deficiência nos espaços escolares, principalmente.

A prática da inclusão vem da década de 80, porém consolidada nos anos 90, segue o modelo social da deficiência, segundo o qual a nossa tarefa consiste em modificar a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos etc.) para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que apresentem alguma diversidade, portanto estamos falando de uma sociedade de direito para todos. (PAULA, 2006, p. 48).

Mas é preciso manter na mente que os desafios são inúmeros e se multiplicam em todas as esferas sociais. As barreiras inflexíveis construídas pela e na sociedade se tornam símbolos de resistência em que persistem regredir e subtrair os avanços e as conquistas adquiridas pelas pessoas com deficiências.

Os desafios estão em deslocar o foco da discussão das pessoas com deficiência para a deficiência social, que acaba reproduzindo barreiras que contradizem e infringem o direito que todo ser humano tem de condições de igualdade/equidade e o exercício de direitos e das liberdades fundamentais visando a inclusão e a cidadania (ROZEK, 2009).

Enquanto houver um limite da sociedade sobre as pessoas com deficiência, persistirá uma cultura desigual e preconceituosa, que invadem os espaços escolares, dificultando os avanços no campo educativo.

No que tange ao campo profissional, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva torna-se um conhecimento indispensável devido a sua capacidade de potencializar uma prática pedagógica, provocando uma tomada de consciência no profissional, que deverá ser um homem-mulher/educador(a) com uma mente corporificada e uma conduta pedagógica que possibilite a todos, e de forma específica aos estudantes público-alvo da Educação Especial, uma relação de ensino/aprendizagem mais eficaz.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria

existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (UNESCO, 1994, p. 05).

É preciso pontuar que um agente importante capaz de incluir é o professor e um dos grandes instrumentos dessa tomada de consciência na construção do docente é a formação inicial e continuada. É por meio dela que o professor terá um espaço de reflexão e capacitação para analisar as suas práticas e julgá-las se elas envolvem um todo sem discriminação. O campo da reflexão é um meio formativo de conscientização, para que o sujeito-docente vislumbre o seu pensar e o seu fazer pedagógico.

Ciente disso, este trabalho tem como título “Educação Especial, Formação Docente e a Inclusão Escolar: uma reflexão sobre os trabalhos de conclusão de curso da universidade federal da paraíba”, que por sua vez visa o estabelecimento prévio de conceitos da Educação Especial nos diálogos entre Formação Docente e a Inclusão Escolar.

Para compreender esse diálogo foi utilizado os Trabalhos de Conclusão de Curso do Centro de Educação nos últimos cinco anos, período de 2017 a 2022, disponíveis no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba.

Desta forma, este trabalho tem como objetivo refletir acerca da Formação Docente na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva nos Trabalhos de Conclusão de Curso do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Em razão disso, pergunto: Quais são as reflexões presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba em relação à Educação Especial, Formação Docente e a Inclusão Escolar?

Espero contribuir nas inúmeras discussões tecidas acerca do papel dos espaços formativos, na construção do sujeito-professor e o quanto ela afeta na sua tomada de consciência e prática pedagógica. Neste trabalho apresentei um referencial teórico estruturado a partir da tríade temática utilizada, Educação Especial-Formação Docente-Inclusão Escolar; um perfil das características das produções acadêmicas analisadas e um diálogo sobre as reflexões construídas nos Trabalhos de Conclusão de Curso, sob a hipótese levantada de que o docente é o principal agente na promoção da Inclusão Escolar, por meio de um processo formativo inicial e continuada, que promova uma tomada de consciência que afete o seu fazer pedagógico.

O interesse para o estudo deste tema se deu pela inquietação de observar nos espaços escolares, a lógica da inclusão-excludente com os alunos público-alvo da

Educação Especial e o contato com os espaços de formação docente, vislumbrando-os como meio de conscientização e capacitação de uma prática pedagógica inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Perspectiva e conceituação: educação especial

A educação é um direito universal garantido na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), sendo assim, necessita de “devedores” para que possa ser garantido – daí a palavra “dever” –, estes seriam: a família, a escola e a sociedade.

Cada aspecto pontual desses apresentados acima, os quais têm o dever de garantir este determinado direito social, diz respeito a um modo de operação de uma instituição para com o indivíduo. A família deve ser referida sob um panorama afetivo e familiar, onde esta instituição deve usufruir ao mesmo tempo que garantir, a presença do indivíduo no ambiente educativo, sem impedimentos. A sociedade deve garantir as condições necessárias e sadias à educação, seja na distribuição de espaços formais e informais, seja na participação indireta dos indivíduos que a compõem. A escola deve ser o lugar de interligação entre a família e a sociedade, onde deve acontecer a passagem do conhecimento formal guiado pelas diretrizes formais a partir da realidade apresentada, disponibilizando as condições necessárias para o acesso de todos a estes determinados saberes.

Assim sendo, sabe-se da diversidade de condições da educação. Essa diversidade nos apresenta uma complexa trajetória para a garantia desse direito social universal. Entre a complexidade de caminhos há o direito à educação, também das pessoas com deficiência, e de maneira mais ampla dos estudantes público-alvo da Educação Especial, que necessita ser garantida através de outros meios como a perspectiva de políticas inclusivas.

Sobre políticas inclusivas é fundamental falar sobre um documento fundamental, um marco para a educação especial em vários países do mundo: a Declaração de Salamanca. Esse documento foi elaborado durante a Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha, em Salamanca, em 1994, com objetivo de estabelecer diretrizes para reformulações nos sistemas educacionais através de uma perspectiva inclusiva. A definição de educação inclusiva no documento é que “todas as crianças devem aprender

juntas, sempre que possível, independentemente de qualquer dificuldade que elas possam ter” (UNESCO, 1994), reiterando a adaptação das estratégias escolares e a participação da família para a compreensão do currículo por essas crianças e não o inverso.

Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. (UNESCO, 1994, p. 14).

Esse documento deu o pontapé inicial na criação de leis e políticas envolvendo a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, capítulo quinto, nos traz a definição de educação especial, originalmente em 1996, como sendo “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996). Esta Lei n. 9394 de 1996 sofreu algumas alterações e foi atualizada pelas seguintes leis de n. 12.796/2013, n. 13.234/2015 e n. 13.632/2018. Atualmente, se tem a definição como:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996).

Por ser a educação da pessoa com deficiência um tema historicamente recente nas discussões, dá-se o comportamento relativamente negativo de gerações passadas, modelos governamentais e de sociedades mais antigas de negligenciá-la. O atendimento a pessoa com deficiência no Brasil foi encoberto por um espectro negativo, marcado por preconceito relacionado ao desconhecimento das condições mutáveis dessas pessoas. O estigma da invalidez carregado, ao invés de sensibilizar a sociedade, família e escola, surtiu em boa parte desta tríade efeito contrário, alimentando o sentimento de distância e omissão de seus pares segundo a lei.

A marginalização dessas pessoas é ainda crescida e crescente, de modo que visivelmente são excluídas das atividades regulares da instituição, da sociedade e da família. Vê-se a necessidade ainda maior no foco em uma modalidade de educação, que integre os alunos ao saber, os inclua na vivência social cotidiana, no atendimento dessas diferenças individuais, mediante metodologias e serviços educacionais especializados.

[...] desenvolvimento [...] está estreitamente ligado à preocupação dos educadores com o atendimento das necessidades educacionais daqueles alunos que não são beneficiados com os recursos educacionais comuns e que precisam de recursos especiais para suplementarem os existentes. Desta forma, a educação especial não se justifica a não ser como facilidades especiais que não estão disponíveis na escola comum e que são essenciais para determinados alunos. (MAZZOTTA, 1982, p. 11).

A presença da imensa variedade de necessidades especiais apenas nos mostra o confronto de nossa realidade educacional com as necessidades das pessoas com deficiência, e o quão abrangente deveria ser a diversidade desses serviços. Assim sendo importante salientar que:

A clientela da educação especial é bastante diversificada, uma vez que inclui uma grande variedade de alunos com necessidades educacionais especiais as mais diversas. Essas necessidades educacionais especiais [...] decorrem do confronto dos recursos educacionais comuns com as condições individuais de cada aluno. É a presença de necessidades educacionais especiais que vai, portanto, indicar se um aluno deve receber uma educação especial, e não apenas a presença de uma deficiência ou superdotação, tomadas estas como condição individual. (MAZZOTTA, 1982, p. 31).

Isto também nos joga luz sobre a perspectiva dos três “devedores” responsáveis por garantirem a educação segundo a constituição, em que elas mesmas como salvaguardas da igualdade ainda não estão devidamente preparadas para a interação e a inclusão dessa realidade historicamente comum, que são as pessoas com diversas necessidades educacionais.

Deste modo, pode-se afirmar acerca do que foi dito, que a educação especial tem por objetivo claro garantir o direito, o acesso e o cumprimento dos deveres do público-alvo da Educação Especial, garantindo a igualdade, sem exclusão social, levando em consideração a individualidade, as necessidades educacionais e o sujeito individualmente, que feito sujeito, necessita naturalmente de atenção à garantia de acesso imediato, a construção de conhecimento e dados históricos da sociedade. Além de saber apenas a definição, é importante dizer que esses objetivos devem ser efetivados na figura de alguém, essa pessoa é a que terá contato direto com a realidade próxima do aluno, e por isso, necessita de capacitação para garantir os direitos de acesso à educação desses estudantes.

2.2 Docência em construção: formação de professores

A formação é um processo essencial, de importância súbita na vida daquele que deseja exercer uma determinada função ou aplicação de alguma determinada técnica. O processo de formação nada mais é do que um projeto de educação continuada, um processo de formação onde se adquire conhecimentos contínuos no decorrer da vida, seja intencionalmente em um ambiente propício ou seja aos moldes do conhecimento comum. É necessário afirmar que a formação humana e aquisição de saberes é sempre continuada. Mas considerando o fator institucional e formal, é na formação de cunho intencional onde se adquire novos conhecimentos e técnicas específicas no decorrer da vida. Esta mesma “ação de formar”, de dar forma, é o que preenche o estudante intelectualmente e tecnicamente, dispendo de saberes cada vez mais atualizados que tomam corpo por meio de práticas cada vez mais efetivas, em seu emprego na realidade.

Para além da formação pessoal, a formação profissional adquire um caráter de grau ainda mais importante, pois essa formação põe, obrigatoriamente, à prova prática, o sentido da educação, a responsabilidade de externalizar a forma de sua técnica, de seus saberes e aprendizados, para outra pessoa que necessita dessas ferramentas mais específicas para ler o mundo de maneira mais aprofundada.

Para abordar, então, a grande e complexa trajetória que é a educação especial, é essencial que os professores tenham uma preparação adequada e tenham domínio dos aspectos teórico/pedagógicos, para que possa dar forma aos seus saberes pondo-os em prática neste determinado modo de ensino, de modo que possam garantir a inclusão e a compreensão dos estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular, na sociedade e na família.

Sabe-se que se faz necessário o docente saber e aprender a lidar com as diferenças, o ensino permeia vários aspectos da educação e o professor é visto como mediador na sala de aula e seu compromisso é para todos e com todos os alunos. A busca pelo conhecimento deve fazer parte de seu cotidiano, o aluno ao chegar na escola traz consigo uma gama de sabedoria que adquiriu no decorrer dos dias: No ambiente familiar, na igreja, com os amigos, vizinhos, e principalmente com o contato direto e indireto com gente. A valorização do saber do aluno é importante para seu crescimento educativo como pessoa e assim a formação do futuro cidadão. (SILVA; ANJOS; 2019, p. 3).

Coll, Palácios e Marchesi também afirmaram que:

A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos. (COLL; PALÁCIOS; MARCHESI, 2004, p. 44).

A grande dificuldade que se encontra na formação do indivíduo, da sociedade e da estrutura do ambiente escolar, é o ato de criar barreiras no horizonte social das crianças público-alvo da Educação Especial, criar arquétipos, estereótipos que acaba por desenvolver um modo limitado de interação por conta da falsa percepção, que só podem ser revistos, reavaliados e consertados com a convivência direta. Se os professores mantêm essa distância há de se configurar uma complicação em sua formação profissional e contínua que:

Apesar dos avanços dos ideários e de projetos político-pedagógicos, muitas instituições de ensino ainda não implementaram ações que favoreçam a formação de seus professores para trabalharem com a inclusão. Para tanto, é importante que eles compreendam o contexto sócio-histórico da exclusão e o da proposta de inclusão. Além disso, é necessário que os professores possuam o domínio básico de conhecimentos que os auxiliem a se aproximarem das pessoas com deficiência, no sentido de interagirem com elas, obtendo assim subsídios para atuarem pedagogicamente. (CARVALHO, 2015, p. 17).

Para o professor que trabalha na educação em uma perspectiva inclusiva, é imprescindível que disponha de ferramentas que contornem as dificuldades pessoais e institucionais que essas crianças podem apresentar. Pois aprender é uma necessidade humana para a boa assimilação do nosso convívio social; é então, papel do professor, ter ferramentas para realizar em seu aluno o projeto educador: a construção de um conjunto de habilidades pontuais que auxiliem no processo de inclusão sócio comunitária/escolar.

A formação de professores se faz com olhos abertos para o contexto vivido, no qual inovação e criatividade podem e devem ser processos que devem ser desenvolvidos em alunos e professores. (CARVALHO, 2015, p. 17).

Afinal, se a educação é um direito de todos, deve ser garantida das mais diversas e efetivas formas, utilizando de todo o meio social em que está inserida para isso, como: a aproximação dos pais, didáticas e metodologias ativas, a Tecnologia Assistiva, técnicas diferentes na aplicação de conteúdos etc.

Entendido então que a formação obedece um processo contínuo, e sendo os professores submetidos à formação, logo também submetidos a processos contínuos, fluídos como o passar dos dias, pode-se entender que a formação continuada é um processo constante de atualização e aprendizagens de conhecimentos em um contexto especificamente mais sólido, que cruza a vida profissional em uma direção mais ampla, é o sentido do entendimento da importância vital da aquisição de novos conhecimentos para bem formar-se e para bem servir no objetivo de formar os outros. Seguindo a sistematização da ideia de José Carlos Libâneo, a formação continuada é “o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional [...]” (2001, p. 51).

2.3 A escola e o pertencimento: inclusão escolar

O pedagogo é o mediador entre a realidade repleta de símbolos e dados ainda não decifrados, decodificados, de certo modo, envoltos em uma complexidade e a criança. É papel do pedagogo fazer essa mediação entre o mundo desconhecido dos signos, o que há de externo, para o interno, a criança, criando um ambiente que favoreça a aprendizagem e uma rotina que dinamize a realidade escolar e o mundo conhecido. Para isso, a principal ferramenta é a criatividade para atuar na superação das dificuldades.

Levando em conta a realidade das constelações de variedades de dinâmicas escolares, onde dentre elas estará a educação especial, vê-se a necessidade não somente da garantia à educação isoladamente, mas de inclusão, conceito que perpassa as pessoas com deficiência, uma educação que inclua todos e inclusive as crianças público-alvo da Educação Especial nesse complexo de símbolos pronto a ser decifrado, que é o mundo.

O pedagogo e a pedagogia são essenciais para a correta orientação desses alunos no ambiente escolar e a adequada mediação da realidade no processo inclusivo:

O pedagogo é o responsável por fazer a mediação entre parte interna e externa da escola, ser o facilitador no âmbito escolar, antes era ligada a administração da escola, o seu papel envolve o trabalho de todos, a escola deve ter um profissional que ajude a dinamizar a rotina escolar, é um trabalho de conquista, olhar a comunidade como parceiros, no qual suas práticas acadêmicas funcionam melhor, o profissional precisa orientar as ações e criar um clima que favoreça a aprendizagem, preocupado com o conteúdo e cuidado diferenciado para o seu público escolar. (NUNES, 2021, p. 1).

Então:

Desta forma, o profissional que atua nessa função pedagógica e convive com essas realidades, deixa claro que a inclusão escolar é acessível de forma natural e concreta a todos em termos de conhecimento, fazendo com que tenham perspectiva educacional, profissional e pessoal maiores do que esperam, promovendo assim um convívio social mais adequado. (NUNES, 2021, p. 2).

Mas então, resta saber, qual a conceituação mais adequada a palavra “inclusão”, para que possa se ter uma boa compreensão desta ação?

Para isso há de, brevemente, diferenciar a integração de inclusão, dois termos bastante utilizados na literatura e nos discursos da área, mas ainda confundidos. A integração diz respeito à adaptação, “normalização”, e a submissão a uma determinada segregação naturalmente criada por esses ajustes no processo de integração, ou seja, na integração é o estudante com deficiência que se adapta a escola.

Já a inclusão trata de abranger e valorizar a diversidade, em contraponto à normalização. Diz respeito a acessibilidade às estratégias curriculares, à sociedade, à escola no contexto geral, a um modo de sociedade comunitária em que há uma interligação entre as instituições sociais no acolhimento da pessoa público-alvo da Educação Especial, desta forma, na inclusão a escola se reestrutura-se em termos físicos, curriculares, pedagógicos, entre outros para acolher o estudante com deficiência.

Por fim, Habermas (1998) explicitou também que a integração não age sozinha, mas sim que ela está dentro do processo de inclusão em uma perspectiva distinta.

A inclusão significa, nesses termos, que uma tal ordem política se mantém aberta para a equalização dos discriminados e a integração dos marginalizados, sem incorporá-los na uniformidade de uma comunidade popular hegemônica. (HABERMAS, 1998, p. 108).

Tratado isso, sabe-se que na perspectiva da inclusão há a inserção e desenvolvimento dos alunos nas atividades gerais propostas, aceitando e utilizando os vários possíveis meios para transformar a realidade insalubre em educação efetiva. É uma tarefa com desafios. Mas é importante ressaltar que mudanças oriundas ao ambiente escolar demanda uma ação geral – inclusiva – envolvendo todo o corpo docente, toda a escola, toda a comunidade, pois o professor-pedagogo é o mediador, porém a inclusão é um trabalho sócio comunitário que busca, na medida em que acentua as necessidades e diferenças naturais de todos, incluir também a todos na medida de suas necessidades.

A inclusão, então, diz respeito a um modo de intervenção educativa, em que o aluno tem o direito de frequentar, usufruir e aprender no ambiente escolar independentemente do tipo de deficiência, com um adendo ao dever da comunidade, dos pais e da escola de possibilitarem uma experiência mais rica nessa interação, seja via legislação (formalmente), seja pela via criativa.

Toda a escola que pretenda seguir uma política de educação inclusiva, deve fomentar a prática de estratégias que respeitem a diferença e que contribuam para o sucesso escolar de todos os alunos. Deve procurar, sem qualquer tipo de discriminação, a qualidade acadêmica acessível a todos os alunos, independentemente das suas características e dificuldades. (BARROS, 2003, p. 17).

A inclusão observada como um agente de transformação para o aluno, o permite, conscientemente, participar da sociedade na medida em que compreende os símbolos sociais comuns a todos, gerando assim sentimento de pertença e de apropriação, que é fundamental para o processo de inclusão social.

O processo de inclusão propõe uma série de desafios relacionados ao ambiente de aplicação da educação especial, e à formação docente, na medida da personalização, da criação de estratégias, técnicas apuradas, não só para envolver o aluno, mas a toda a comunidade participante do processo educativo de inclusão. Essa dinâmica para a construção de um trabalho pedagógico com intuito de incluir todas as áreas responsáveis pela educação é desafiador, por isso a necessidade de uma boa concepção de educação especial, de formação adequada dos professores, para a execução efetiva das práticas inclusivas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo é uma compilação dos Trabalhos de Conclusão de Curso do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba dos últimos cinco (05) anos, entre o período de 2017 a 2022. Caracteriza-se então, como uma pesquisa bibliográfica, tendo em mente que é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, com a finalidade de desenvolver uma análise da produção textual dos trabalhos monográficos do Centro de Educação.

A pesquisa bibliográfica visa proporcionar uma maior familiaridade com o problema proposto, a fim de promover ou construir novas hipóteses na relação entre o objeto de estudo e o pesquisador (GIL, 1991).

Sendo assim, classificou-se este estudo de natureza exploratória, com abordagem qualitativa da realidade investigada, que segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa propõe um olhar interpretativo do mundo, a partir de uma compreensão clara da qualidade das entidades e dos múltiplos processos que a envolve.

Para a coleta de dados do presente estudo foi adotado o Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba, salientando que é um recurso público aberto para toda a sociedade, como banco de dados. Os repositórios são:

conjuntos de documentos coletados, organizados e disponibilizados eletronicamente. No contexto específico dos repositórios, os documentos adquirem novas configurações e são denominados objetos digitais ou estrutura de dados digitalmente codificados, composta pelo conteúdo de informação, metadados e identificador. (BEKAERT; VAN DE SOMPEL, 2006).

A partir do conceito apresentado, torna indispensável e de suma proeminência destacar o conceito e a importância da sistematização nos mecanismos de busca. De acordo com Gil (1991, p. 75):

Os mecanismos de busca são os sistemas baseados no uso exclusivo de programas de computador para a indexação das páginas da Web. Nesses mecanismos, a pesquisa é feita por palavras-chave. Para isso, escreve-se a palavra no quadro de busca e clica-se no ícone ou botão de busca que fica ao lado do quadro. A seguir, aparecem os sites cujos conteúdos referem-se às palavras-chave. Pode ocorrer que para uma única palavra digitada apareçam centenas de milhares de sites relacionados. Isso significa que o pesquisador precisa valer-se de múltiplos artifícios para fazer uma boa pesquisa.

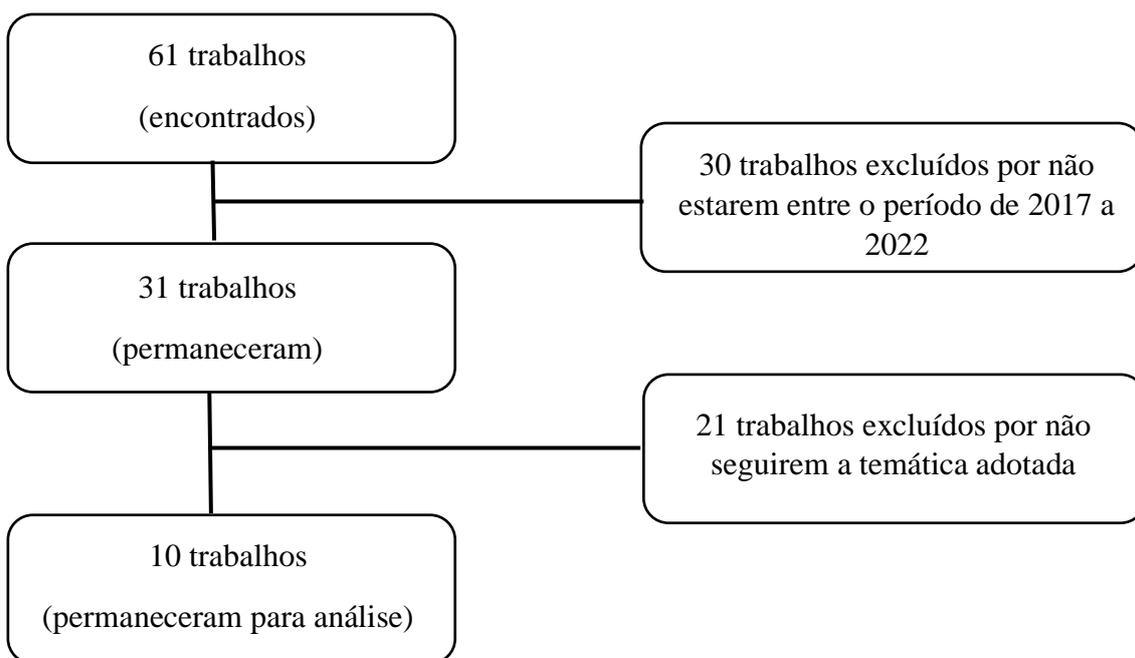
Cientes do exposto e com os mecanismos de busca definidos, aplicou-se filtros na página de busca do Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba, realizando a averiguação das produções entre os meses de junho e julho de 2022, seguindo a estrutura de pesquisa presente no próprio Repositório Institucional.

Foi delimitado o universo de pesquisa no campo “buscar em”: Campos I do Centro de Educação, lançando mão de três palavras-chaves no campo “por”, a saber: Educação Especial, Inclusão Escolar e Formação de Professores e no campo “filtros correntes”: título/contém.

Delimitando os filtros nos mecanismos de busca, eles se tornaram os critérios de inclusão da pesquisa. Assim, foram encontrados 61 (sessenta e um) trabalhos de conclusão de curso produzidos no Centro de Educação que contêm em seus títulos as palavras-chaves empregadas.

Feita essa seleção global, foram aplicados os filtros de exclusão como recurso metodológico de recorte, obedecendo os seguintes critérios: trabalhos de conclusão de curso apresentados nos últimos cinco (05) anos, compreendendo o tempo de espaço entre os anos 2017 e 2022 e que fossem produções que tivessem como objeto de estudo a temática proposta neste trabalho.

Desta forma, 30 (trinta) trabalhos foram excluídos por não estarem de acordo com o critério data que é do período de 2017 a 2022 e 21 (vinte e um) também foram excluídos por não seguirem a tríade temática adotada neste estudo que é Educação Especial-Formação Docente-Inclusão Escolar. Desferidos os filtros de exclusão, permaneceram apenas dez (10) Trabalhos de Conclusão de Curso para estruturar a análise dos dados. Esse processo pode ser visto na Figura 1, que segue.

Figura 1 - Quantitativo e critérios na seleção dos Trabalhos de Conclusão de Curso

Fonte: Elaboração própria (2022).

No tocante a análise de dados, feita entre os meses de agosto e setembro de 2022, foi escolhida a leitura analítica tendo como finalidade ordenar e resumir as informações presentes nas fontes. Gil (1991, p. 78) destacou a natureza da leitura crítica:

A leitura seletiva é de natureza crítica, porém deve ser desenvolvida com bastante objetividade. É importante que se penetre no texto com a profundidade suficiente para identificar as intenções do autor; porém, qualquer tentativa de julgá-las em função das ideias do pesquisador deve ser evitada. Isso significa que, na leitura analítica, o pesquisador deve adotar atitude de objetividade, imparcialidade e respeito. É importante que o pesquisador procure compreender antes de relatar. Nem sempre essa tarefa é simples, sobretudo quando o objetivo do pesquisador é o de testar uma hipótese de cuja veracidade esteja convencido antes de iniciar o trabalho de leitura analítica.

Como recurso de análise foi adotado quatro (04) passos, a saber: 1. leitura integral da obra ou do texto selecionado, para se ter uma visão do todo; 2. identificação das ideias-chaves; 3. hierarquização das ideias e 4. sintetização das ideias (GIL, 1991).

Após a leitura analítica realizada, elaborou-se três categorias: 1. Caracterização do perfil dos trabalhos acadêmicos; 2. A Formação Docente na perspectiva da Educação Inclusiva e 3. A Inclusão Escolar no panorama da Educação Especial. Assim, foi proposto um diálogo crítico, que foram construídos entre os meses de outubro e novembro de 2022.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Caracterização do perfil dos trabalhos acadêmicos

Com o objetivo de facilitar a compreensão dos resultados evidenciados, as investigações incluídas na presente revisão foram agrupadas em categorias, a saber: data, título, autor(es) e a metodologia em que foi desenvolvida a pesquisa de dados, conforme apresentado no Quadro 1, que segue.

Quadro 1 - Trabalhos de Conclusão de Curso selecionados

DATA	TÍTULO	AUTORES	METODOLOGIA
12/06/2017	Educação inclusiva e os desafios da formação do professor e da prática na sala de aula: um olhar sobre a produção acadêmica de 2010 a 2016 no Centro de Educação	Luna, Elisângela Silva de	Bibliográfica
14/06/2017	Inclusão escolar de um aluno autista: relatos de uma experiência docente	Barbosa, Michelle Ulisses	Estudo de caso
25/07/2017	Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao discente surdo: desafios e possibilidades na formação do professor da sala de recursos	Soares, Sylvany Ribeiro	Bibliográfica e documental
23/11/2017	Percepção docente acerca da inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista	Lopes, Leila Carla Lima Ferreira	Pesquisa de campo
14/06/2018	As políticas de inclusão escolar: perspectivas, implicações e referencialidades à educação especial	Costa, Luciele Medeiros da	Bibliográfica e documental
05/11/2018	A inclusão escolar de alunos dentro do espectro autista: possibilidades e limites da ação docente	Barros, Aline Sueli Soares da Silva	Bibliográfica
19/09/2019	A importância da formação continuada de professores no processo inclusivo de estudantes com necessidades educacionais especiais	Santos, Janaína Salustiano dos	Pesquisa de campo
24/09/2019	A visão docente sobre a inclusão de um aluno com transtorno do espectro autista	Bezerra, Mônica Maria da Silva	Estudo de caso

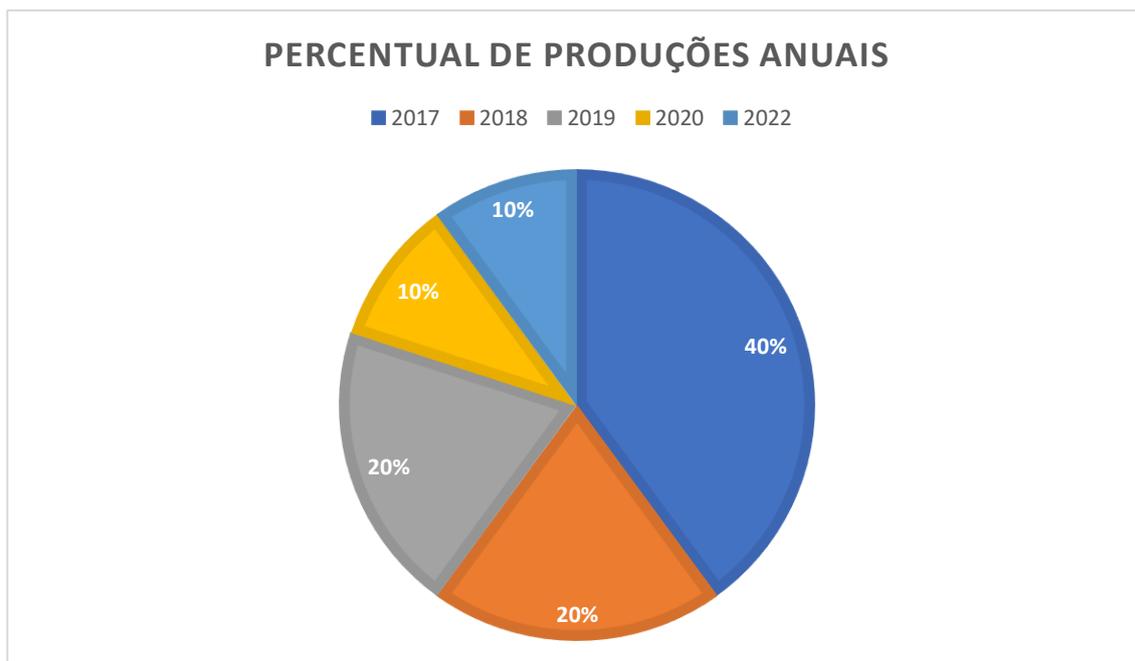
	no contexto escolar: desafios e possibilidades		
22/07/2020	Inclusão escolar: um olhar sobre a dislexia e o papel da escola	Lima, Janyly Gadelha de	Bibliográfica
22/06/2022	Formação de professores e a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista	Araújo, Bruna Carvalho	Pesquisa de campo

Fonte: elaboração própria (2022).

Apresentado o quadro com as informações dos Trabalhos de Conclusão de Curso selecionados, precisou-se analisar as produções acadêmicas do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba sob algumas perspectivas práticas de observação.

A primeira perspectiva de diálogo surge da categoria tempo. É possível pensar que a partir de 2017 até os dias atuais, dentro de um universo acadêmico estadual, a tríade temática base da nossa pesquisa, educação especial-formação docente-inclusão escolar, tem sido uma discussão insuficiente nas produções textuais em nossa academia, tendo em vista que são temas atuais e longe de serem consolidados na prática educativa do nosso país.

Essa primeira perspectiva pode ser confirmada pelo fato de um intervalo dos últimos cinco (05) anos (2017-2022), tem-se apenas dez (10) monografias escritas em sua totalidade, onde o seu maior pico de escrita está no ano de 2017 com o percentual de 40% o que corresponde a quatro (04) produções e o seu menor pico é constatado nos anos de 2020 e 2022 com o percentual de 10%, ambos o que equivale a uma (01) produção por cada ano. Outro dado preocupante é que houve um decréscimo de 50% nos índices de produção durante o percorrer dos anos. Por fim, um número relevante e alarmante, é o fato de que no ano de 2021 nenhum Trabalho de Conclusão de Curso sobre a perspectiva temática base deste estudo foi escrita. Esses dados são elucidados no gráfico 1, que segue.

Gráfico 1 - Percentual de Trabalhos de Conclusão de Curso por ano

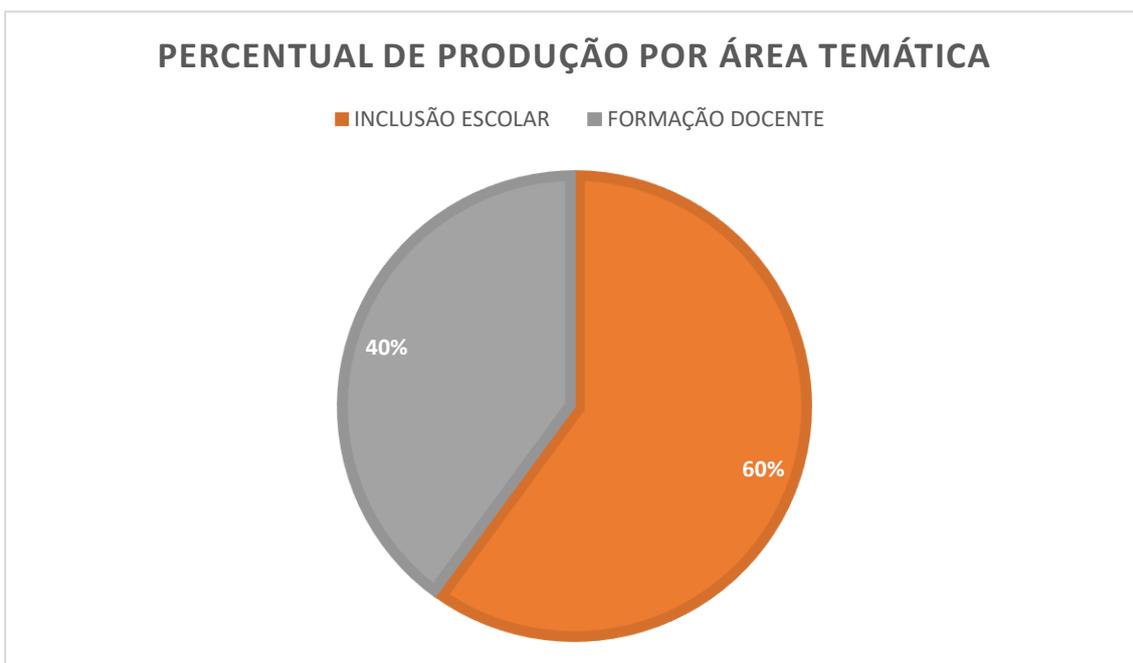
Fonte: elaboração própria (2022).

A segunda perspectiva de inflexão está sob o marcador título. A sua importância é observada por Imbelloni (2012, p. 140).

Normalmente, o título deve exprimir a temática específica que determina o texto. O título é frequentemente destacado e citado, não sendo raros os casos em que ele é o único “pedaço” da obra que a maioria conhece.

Podemos dividir os dez (10) Trabalhos de Conclusão de Curso em duas (02) áreas temáticas, onde cada uma delas corresponde a cada objeto teórico deste estudo.

Pensando na temática Inclusão Escolar foram encontradas seis (06), equivalente a 60% dos Trabalhos de Conclusão de Curso redigidos e em Formação de Professores apenas quatro (04), tendo o percentual de 40% dos trabalhos. Esses dados podem ser vistos no Gráfico 2, que segue.

Gráfico 2 - Percentual de produção por área temática

Fonte: elaboração própria (2022).

Quanto ao campo de estudo e prática educacional é preciso que as temáticas basilares da Educação Especial estejam de forma marcante no currículo das universidades.

Nessa ótica, o currículo legitima o conhecimento, indicando o que é válido e como é visto na sociedade. Portanto, cada grupo disputa seu lugar no currículo e a forma como é referenciado, e são nas políticas curriculares que se apresentam o arcabouço no qual as decisões são tomadas, sendo assim um espaço de disputa e embates de interesses em diversos contextos, havendo uma tensão complexa, dinâmica, conflituosa e híbrida. (ALMEIDA; SILVA, 2012, p. 1444).

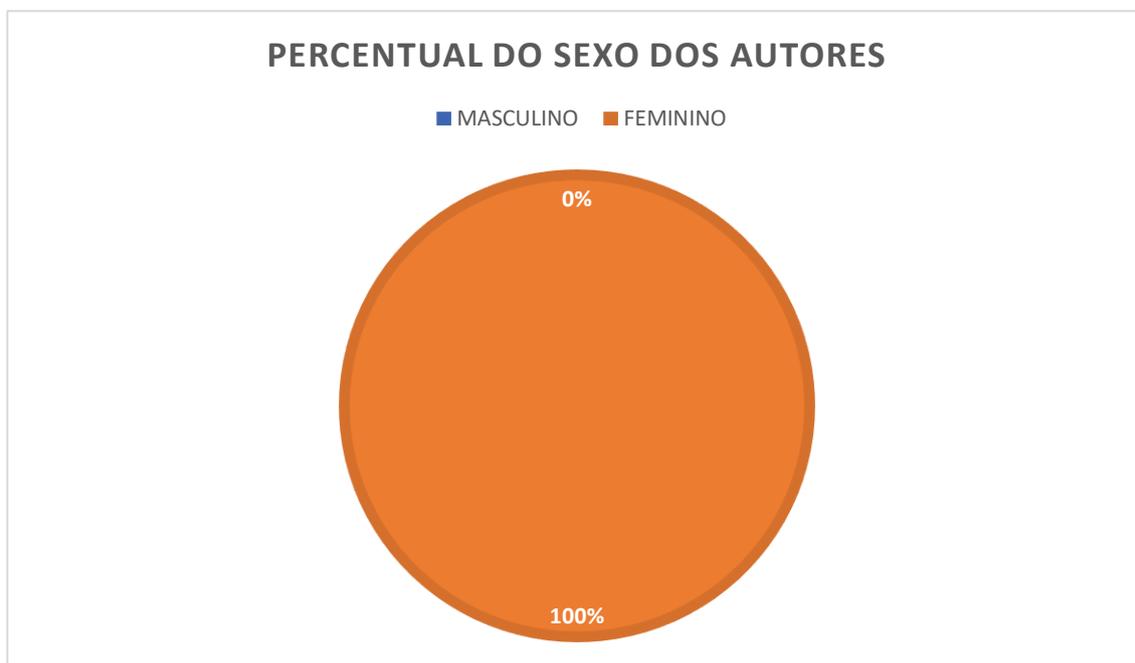
Ressalta-se que é só na prática do pensar que se pode conhecer as diversas realidades que nos cercam e nos mover em novas posições e práticas de atuação.

Enquanto meio de formação global, o centro acadêmico precisa redimensionar o seu olhar e garantir na formação docente do pedagogo uma relação plena entre a teoria e a prática de forma diversa e equitativa entre o universo de objeto de estudos, que são muitos e amplos, a fim de formar um profissional capaz e habilitado, para atuar no seu fazer pedagógico por meio de uma perspectiva inclusiva.

A terceira perspectiva que foi analisada é o marcador autores. Dos doze (12) Trabalhos de Conclusão de Curso analisados, todos são de autores do sexo feminino.

É interessante refletir que apesar das inúmeras transformações sociais e ideológicas que a sociedade, seja na dimensão global e/ou nacional, vem sofrendo ao longo do tempo, a figura masculina na etapa da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda é um tabu de manutenção histórica (OLIVEIRA, 2018). Essa persistente realidade pode ser observada no gráfico 3, a seguir.

Gráfico 3 - Percentual do sexo dos autores

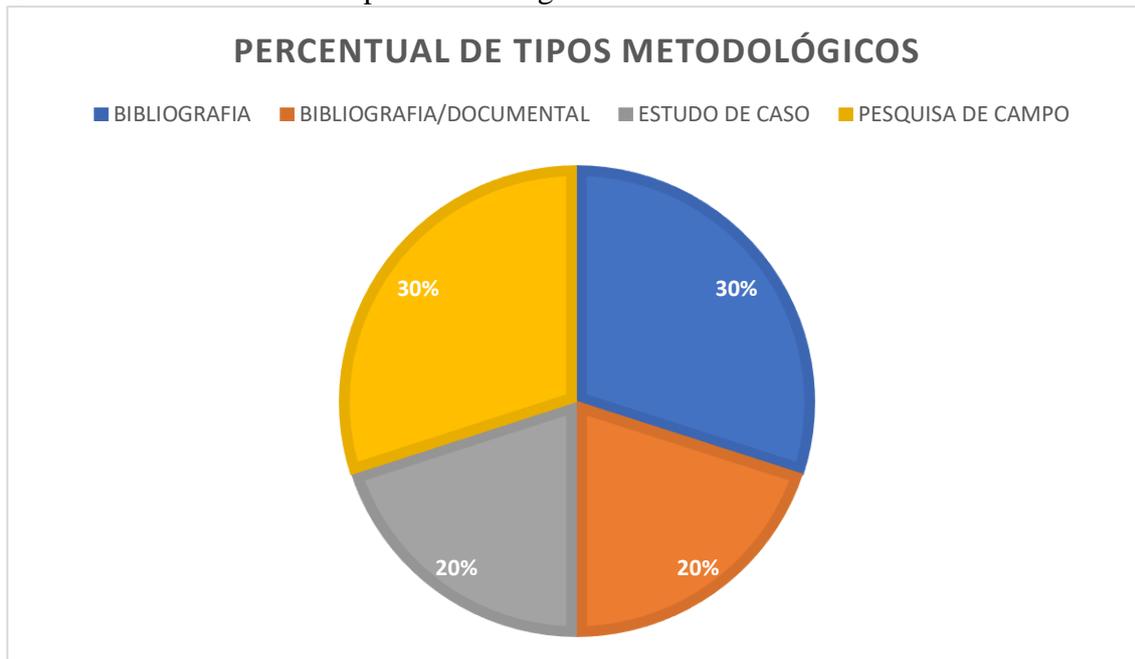


Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante desta realidade conclusiva tomou-se a liberdade de que sempre ao retratar os autores será evocado o pronome de tratamento feminino.

E por fim, foi lançado luz sobre o marcador metodologia, que pode ser definido como um conjunto de etapas e instrumentos pelo qual o pesquisador científico direciona seu projeto de trabalho com critérios de caráter científico, para alcançar dados que suportam ou não sua teoria inicial (CIRIBELLI, 2003). É por ele que se pode compreender os procedimentos adotados nas pesquisas acadêmicas por um recorte amostral.

Segue o gráfico 4 com os dados acerca dos métodos adotados nos Trabalhos de Conclusão de Curso analisados.

Gráfico 4 - Percentual de tipos metodológicos

Fonte: Elaboração própria (2022).

O gráfico 4 evidencia as escolhas dos acadêmicos na perspectiva metodológica, das publicações do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Observa-se que 30% das publicações redigidas se utilizaram da pesquisa bibliográfica no perfil de uma revisão e/ou levantamento de dados, na composição de novas reflexões teóricas em relação aos contextos da vida real. Nas possibilidades de novos saberes, 20% fizeram o uso do Estudo de Caso e 20% nortearam os seus Trabalhos de Conclusão de Curso na metodologia Bibliográfica/Documental, se debruçando em analisar primariamente documentos com novas perspectivas, aparados em uma gama de teóricos em diálogos constantes. Já 30% lançaram mão da Pesquisa de Campo.

A seguir, está apresentado os diálogos estabelecidos entre Educação Especial, Formação Docente e Inclusão Escolar.

4.2 A formação docente na perspectiva da educação inclusiva

O professor é um sujeito-profissional que vive *in loco* em um ambiente constante de mudanças e de contextos multifacetados, exigindo dele uma prática criativa, renovada e contextualizada com as inúmeras realidades que atravessam o seu cotidiano, como pensa Freire:

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32).

Compreendendo essa verdade, constata-se como disse Carvalho (2015) que as experiências empíricas vivenciadas pelos profissionais no cotidiano da sala de aula, na prática do seu fazer educativo, não são suficientes para cumprir o papel de formar os professores (ARAÚJO, 2022), tendo em vista que o docente é um sujeito-profissional de formação inacabada, como afirmou Freire:

A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão. (FREIRE, 1996, p. 58).

Para permanecer nesse processo de formação contínua e compreender as realidades que o cerca, é necessário que os sistemas de ensino garantam e se comprometam pelo texto das leis, que norteiam a prática educativa do professor (SANTOS, 2019) e a consciência da responsabilidade que possuem com o fenômeno educativo, pois são os mesmos que promovem e fomentam a efetividade da formação na perspectiva da inclusão (ARAÚJO, 2022).

Todo esse arcabouço legal e estrutural só é validado pela disposição plena do professor em se motivar para se integrar nos espaços formativos, ter a seguridade para aprender e a compreensão que a formação é processual (LUNA, 2017).

Diante do exposto, fica claro e evidente a importância da formação no processo de construção de um professor inclusivo, como afirma Coll, Palácios, Marchesi (2004), para dar ênfase e um olhar diferenciado para os processos de inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial (SANTOS, 2019).

Para a efetivação dessa prática educativa é necessário e indispensável compreender esse binômio formação-inclusão de forma interligada (LUNA, 2017), que seja praticado de forma contínua e em serviço no espaço escolar (AMBROSSETTI; RIBEIRO apud CANDAU, 2005, p. 39).

4.3 A inclusão escolar no panorama da educação especial

A Educação Especial, como objeto de estudo, traz consigo um pilar vital em sua finalidade que é a garantia da inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial no

espaço escolar. Apesar de ser um tema que aguça as discussões no campo acadêmico, precisa ser efetivado nos espaços e centros educacionais, observando os princípios norteadores inerentes do próprio fenômeno educativo da Educação Especial (COSTA, 2018; BEZERRA, 2019).

Primariamente, para que os espaços escolares se tornem espaços de convivência apropriada para os alunos, é necessário pensar e remodelar os espaços arquitetônicos, como dispôs a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016, p. 36):

A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva contempla a identificação e a eliminação das barreiras, principalmente as de acesso aos conhecimentos, deslocando o foco da condição de deficiência de estudantes para a organização e a promoção da acessibilidade aos ambientes escolares (arquitetônica) [...]

Essa percepção física dos espaços escolares no âmbito de sua infraestrutura e os demais desafios que surgem e/ou permanecem corriqueiramente na escola, se tornam obstáculos evidentes no processo da inclusão e só serão superados com o senso de coletividade, empregado entre a escola e a comunidade escolar (COSTA, 2018; BARROS, 2018; LIMA, 2020), citado explicitamente na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu artigo 8º:

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização [...] (BRASIL, 2015).

É evidente que a responsabilidade primária de propiciar, provocar e iniciar essa relação com o universo escolar é da equipe gestora, eles são a porta de entrada para a escola refletir e enxergar o seu papel de ser um equipamento público acessível a todos em sua volta (BARBOSA, 2017; BEZERRA, 2019).

É a partir de uma equipe gestora atenciosa e que tramita as suas ações com base no que rege a legislação, que será possível tornar uma escola inconformada e ativa em seu processo de ser e continuar sendo inclusiva como pensa Nunes (2021).

Nessa perspectiva entra em cena o docente como uma figura estruturante para a prática da inclusão na escola e na sala de aula. O professor precisa assumir o seu papel de facilitador/mediador (LOPES, 2017; LIMA, 2020), para iniciar e tornar a sua sala de aula um espaço de aprendizagem acessível para todos, e propício para a relação ensino-

aprendizagem de forma equitativa (BORBOSA, 2017; BARROS, 2018; BEZERRA, 2019), esses dados se alinham com a reflexão de Habermas (1998)

É claro que a prática docente em sala de aula está atrelada a uma série de documentos e recursos, que exigem do professor se apropriar do manejo desses instrumentos em sua prática docente. Portanto, é observando o texto da lei, as diretrizes educacionais e fazendo uso dos recursos pedagógicos que ele poderá ter uma prática consciente e um ensino acessível (COSTA, 2018; BEZERRA, 2019; LIMA, 2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Curso de Pedagogia possibilita uma formação ampla por meio de um diálogo aberto com vários campos de conhecimento. O acesso a esse universo no processo formativo do estudante precisa ser vivenciado com uma consciência profunda, para que o discente possa saber se apropriar da riqueza desse conhecimento em sua produção intelectual, e ao mesmo tempo, associar esse saber a sua prática de vida e atuação profissional.

O exposto acima deixa evidente que a Educação Especial é um tema dorsal na formação global de qualquer sujeito-professor. Essa máxima precisa estar evidenciada na estrutura dos currículos, base bibliográfica, discursivas em sala e estágios durante todo o curso. Pensando nisso e a partir do que foi constado neste estudo, sugiro que essa ênfase seja confirmada e produza com mais frequência trabalhos textuais no seio da nossa academia.

Por outro lado, a temática proposta resulta que no processo de construção docente por meio da formação inicial e continuada, o professor é o principal agente de uma prática fundamenta que promova a Inclusão.

E, que o tempo formativo fomentado pelas redes de ensino precisa ser produtor e qualitativo, provocando de fato um espaço de reflexão e a construção de novas possibilidades de práticas acessíveis mais eficazes.

Essa capacidade de incluir só será possível se o professor estiver engajado na busca e na garantia desse saber inclusivo.

No tocante a Inclusão escolar, os resultados deixam expressos, primariamente que ela depende desse saber estruturado na formação docente, a fim de mudar a realidade excludente que permeiam as nossas escolas.

E que só é possível provocar essa ruptura e avançar os desafios históricos que circundam a educação brasileira, fomentando profissionais capazes de refletirem a realidade que estão inseridos ao ponto de lerem a prática que eles produzem e definirem como elas se comportam em seu fazer pedagógico.

Concluindo, que assim formaremos, gestão, corpo docente, alunado e comunidade numa sociedade que arraiguem em suas ações cotidianas um olhar amplo para todos.

O seguinte trabalho se limitou em sua base bibliográfica, utilizando apenas o Repositório da Universidade Federal da Paraíba como banco de dados, mas projeta novas possibilidades de estudo no campo prático de uma rede de ensino.

Espera-se que este trabalho ajude nesse processo de reflexão e oportunize possibilidades de discussão e sobretudo seja um instrumento transformador no campo educativo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. A. A. de e SILVA, G. N. da R. O currículo pensado do curso de pedagogia: a pesquisa em questão. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, n.12 v.02 maio/out. 2014, ISSN: 1809-3876
- AMBROSETTI, Neusa Banhara; RIBEIRO, Maria Teresa de Moura. A escola como espaço de trabalho e formação dos professores. *In*: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 8., 2005, **Anais [...]**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2005.
- ARAÚJO, Bruna Carvalho. **Formação de professores e a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista**. Orientadora: Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins. 2022. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/23998>. Acesso em: 18 out. 2022.
- BARBOSA, Michelle Ulisses. **Inclusão escolar de um aluno autista: relatos de uma experiência docente**. Orientadora: Stella Maria Lima Gaspar de Oliveira. 2017. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2583>. Acesso em: 18 out. 2022.
- BARROS, Aline Sueli Soares da Silva. **A inclusão escolar de alunos dentro do espectro autista: possibilidades e limites da ação docente**. Orientadora: Márcia Paiva de Oliveira. 2018. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14091>. Acesso em: 18 out. 2022.
- BARROS, Cláudia Margarida Sousa de. **A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no Ensino Regular**. Orientadora: Manuela Coutinho. 2013. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Fernando Pessoa, 2013.
- BEKAERT, J.; VAN DE SOMPEL, H. **Augmenting interoperability across scholarly repositories**. Report. 2006. Disponível em: <http://msc.mellon.org/Meetings/Interop/FinalReport> Acesso em: 21 out. 2022.
- BEZERRA, Mônica Maria da Silva. **A visão docente sobre a inclusão de um aluno com transtorno do espectro autista no contexto escolar: desafios e possibilidades**. Orientadora: Taísa Caldas Dantas. 2019. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16283>. Acesso em: 18 out. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília**, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar: 2. versão revista, 2016.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL, **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 ago. 2022.

BRASIL, **Presidência da República. Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009** – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU.

CARVALHO, Joscileide Benícia dos Santos. **A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da escola classe nº 64 de Ceilândia sul-brasília/df**. Orientadoras: Maria Aparecida Curupaná da Rocha de Mello e Ulidete Rodrigues de Sousa Rodrigues. 2015. 46f. Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Universidade de Brasília, 2015.

CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Como elaborar uma dissertação de Mestrado através da pesquisa científica**. Marilda Ciribelli Corrêa, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

COLL, César; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

COSTA, Luciele Medeiros da. **As políticas de inclusão escolar: perspectivas, implicações e referencialidades à educação especial**. Orientadora: Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos. 2018. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14098>. Acesso em: 18 out. 2022.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 193-217.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 32-58. Coleção leitura.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. p. 75-78. Bibliografia. ISBN 85-224-3169-8

HABERMAS, J. Inclusão: integrar ou incorporar? Sobre a relação entre nação, estado de direito e democracia. **Novos estudos CEBRAP**, n. 52, p. 99-120, São Paulo, 1998.

IMBELLONI, Luiz Eduardo. Títulos de Trabalhos Científicos: Obrigado pela Informação Contida em seu Título. **Revista Brasileira de Anestesiologia**, Rio de Janeiro, v.62, n. 2, p. 139-140, mar./abr. 2012.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão na Escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Janyly Gadelha de. **Inclusão escolar**: um olhar sobre a dislexia e o papel da escola. Orientadora: Sabrina Grisi Pinho de Alencar. 2020. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/17891>. Acesso em: 18 out. 2022.

LOPES, Leila Carla Lima Ferreira. **Percepção docente acerca da inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista**. Orientadora: Márcia Paiva de Oliveira. 2017. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicopedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15444>. Acesso em: 18 out. 2022.

LUNA, Elisângela Silva de. **Educação inclusiva e os desafios da formação do professor e da prática na sala de aula**: um olhar sobre a produção acadêmica de 2010 a 2016 no Centro de Educação. Orientadora: Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca. 2017. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2547>. Acesso em: 18 out. 2022.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

NUNES, Teriane Bastos. **Inclusão Escolar**: As perspectivas do pedagogo no âmbito educacional. 2021. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2021.

OLIVEIRA, Ricardo da Cunha. Docência Masculina Na Educação Infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 03, ed. 12, v. 1, pp. 80-94 dezembro de 2018. ISSN:2448-0959.

PAULA, Jairo de. **Inclusão mais que um desafio escolar**: um desafio social. 2. ed. São Paulo: J. de Paula, 2006.

ROZEK, Marlene. A Educação Especial e a Educação Inclusiva: compreensões necessárias. **Reflexão e Ação**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 164-183, jan./jun. 2009.

SANTOS, Janaína Salustiano dos. **A importância da formação continuada de professores no processo inclusivo de estudantes com necessidades educacionais especiais**. Orientadora: Izaura Maria de Andrade da Silva. 2019. 80 f. Trabalho de

Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16326>. Acesso em: 18 out. 2022.

SILVA, Iris Maraisa Alexandra de Cassis e ANJOS, Silvina Maria dos. Educação Especial e Formação do Professor. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 5, 2019. ISSN 2447-6943

SOARES, Sylvany Ribeiro. **Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao discente surdo**: desafios e possibilidades na formação do professor da sala de recursos. Orientadora: Cerlene da Penha Santos. 2017. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3782>. Acesso em: 18 out. 2022.

SCALIANTE, Alexandra Pereira de Souza. **A inclusão do aluno portador de necessidades educativas especiais no ensino comum**. 2012. 41 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.