



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

MARIA SONIA LOPES DA SILVA

**FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO AUTOETNOGRÁFICO NO COMITÊ DE
INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB**

AREIA

2022

MARIA SONIA LOPES DA SILVA

**FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO AUTOETNOGRÁFICO NO COMITÊ DE
INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba, como requisito final à obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Ana Cristina Silva Daxenberger

AREIA

2022

Catlogação na publicação Seção de

S586f Silva, Maria Sonia Lopes da.

Formação docente: um relato autoetnográfico no comitê de inclusão e acessibilidade da UFPB / MariaSonia Lopes da Silva. - Areia:UFPB/CCA, 2022.

35 f. : il.

Orientação: Ana Cristina Silva Daxenberger.TCC (Graduação)
- UFPB/CCA.

1. Ciências Biológicas. 2. Políticas de inclusão. 3.Estágio não obrigatório. I. Daxenberger, Ana Cristina Silva. II. Título.

UFPB/CCA-AREIA

CDU 573(02)

Catlogação e Classificação

Elaborado por EDILSON TARGINO DE MELO FILHO - CRB-15/686

MARIA SONIA LOPES DA SILVA

**FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO AUTOETNOGRÁFICO NO COMITÊ DE
INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba, como requisito final à obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Ana Cristina Silva Daxenberger

Aprovado em: 13/12/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ana Cristina Silva Daxenberger (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Dr. Abraão Ribeiro Barbosa
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Me. Nielson Firmino de Oliveira
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

AGRADECIMENTOS

À coordenação do Curso de Ciências Biológicas pelo acolhimento durante minha trajetória na UFPB.

À minha orientadora, a professora Ana Cristina Silva Daxenberger pela oportunidade de poder estagiar no CIA e pelo incentivo em buscar conhecimento na área da Educação Especial bem como pela sua dedicação ao longo dessa orientação.

À Nielson, membro do CIA, por todo o aprendizado adquirido ao longo do estágio não-obrigatório.

Aos meus amigos pelo incentivo, em especial, Priscila Virgínia por todo o apoio durante a escrita deste trabalho, serei eternamente grata.

Aos professores do Curso de Biologia da UFPB.

Aos funcionários da UFPB, em especial, o senhor Assis do RU, pela gentileza e apoio durante minha estadia na residência universitária.

Aos colegas que fiz no campus II, pelos momentos de amizade e apoio.

RESUMO

O presente artigo, constitui-se por meio de um relato autoetnográfico de uma graduanda do curso de Ciências Biológicas durante a sua atuação como estagiária no Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Universidade Federal da Paraíba- Campus II, localizada no município de Areia-PB. O Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) é uma assessoria especial vinculada diretamente ao gabinete da reitoria, a qual oferece apoio aos estudantes, técnicos administrativos e professores com deficiência. O relato de experiência tem como objetivo, analisar a formação do professor de biologia sob uma perspectiva, visto que o professor possui um papel importante no processo de ensino e aprendizagem e a sua formação tem se tornado assunto bastante debatido em pesquisas recentes. Através do estágio não obrigatório, foi possível compreender a sua importância para a formação profissional, política e social da graduanda, de modo a promover o desenvolvimento de habilidades necessárias para a resolução de problemas e desenvolvimentos de estratégias para atendimento ao público, organização, melhoria na escrita e na comunicação, no desenvolvimento do senso crítico a respeito das políticas públicas, sobretudo as de inclusão.

Palavras-Chave: políticas de inclusão; estágio não obrigatório; ciências biológicas.

ABSTRACT

This article is constituted through an autoethnographic report of a graduate of the Biological Sciences course during her work as an intern in the Inclusion and Accessibility Committee (IAC) of the Federal University of Paraíba - Campus II, located in the city of Areia -PB. The Inclusion and Accessibility Committee (IAC) is a special consultancy directly linked to the rector's office, which offers support to students, administrative staff and teachers with disabilities. The experience report aims to analyze the formation of the biology teacher from an inclusive perspective, since the teacher has an important role in the teaching and learning process and his formation has become a subject much debated in recent research. Through the non-mandatory internship, it was possible to understand its importance for the professional, political and social formation of the undergraduate student, in order to promote the development of skills necessary for solving problems and developing strategies for serving the public, organization, improvement in writing and communication, in the development of a critical sense regarding public policies, especially as regards inclusion.

Keywords: inclusion policies; non-mandatory internship; biological sciences.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBP	Conteúdo Básico Profissional
CCO	Conteúdo Complementar Obrigatório
CCOP	Conteúdo Complementar Optativo
CCOF	Conteúdo Curricular Flexível
CIA	Comitê de Inclusão e Acessibilidade
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EE	Educação Especial
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAED	Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência
PcD	Pessoa com Deficiência
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
SIGAA	Sistema Integrado de Graduação e Acompanhamento Acadêmico
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. METODOLOGIA	9
2.1 Tipo de pesquisa.....	9
2.2 Lócus do estágio e recorte temporal da pesquisa.....	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1 Formação docente e o Estágio Supervisionado	11
4. FORMAÇÃO ACADÊMICA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	15
4.1. Formando-se um profissional com princípios inclusivos	15
4.2 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO: RELATO AUTOETNOGRÁFICO	19
4.2.2 As ações do CIA por meio do Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência – PAED	20
4.3 O Estágio Supervisionado durante a pandemia	21
4.3.2 Atividades Administrativas.....	21
4.4 Acompanhamento das ações dos estudantes vinculados ao Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência – PAED	23
4.5 Acompanhamento e participação nos eventos promovidos pelo CIA.....	27
4.5.1 Participação em Cursos de Capacitação para Estudante Apoiadores	28
4.5.2 Acompanhamento do Curso de Formação para Docentes	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
6. REFERÊNCIAS	31

1. INTRODUÇÃO

A formação docente em uma perspectiva inclusiva tem sido um assunto bastante discutido nas pesquisas atuais, devido ao aumento no número de alunos com deficiência e/ ou necessidades educacionais especializadas (NEE) matriculados em todos os níveis da educação. De acordo com o Senso Escolar (2021), o número de alunos com deficiência e/ ou NEE teve um aumento entre os anos de 2015 e 2019, com mais de 89% de estudantes matriculados em classes comuns da rede pública de ensino (BRASIL, 2021, p. 29). Isso, graças as reivindicações dos movimentos sociais realizados em prol de uma educação para todos (TRINDADE, et al., 2017), como está assegurado na constituição federal de 1988, em seu artigo 205:

Art. 205. A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1988).

A lei estabelece também em seu artigo 206 os princípios básicos do ensino:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988).

Considerando esses princípios, foi instaurada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) em 1996, a qual estabelece em seus artigos 58 e 59 a responsabilidade do Estado na garantia do atendimento educacional especializado para os educandos com necessidades educacionais:

Art 58. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art.59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:
 I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL,1996, p. 19).

Foi a partir desta lei que a educação brasileira começou a dar os primeiros passos na garantia de uma educação inclusiva. Porém é um desafio para as instituições de ensino cumprirem o que consta na lei e um dos principais fatores está relacionado à preparação adequada de modo que os docentes consigam adequar-se para receber estes alunos sem que haja nenhuma barreira de exclusão em sala de aula.

Neste sentido, é importante analisarmos os cursos de graduação das licenciaturas no atual contexto da educação inclusiva de modo a refletirmos sobre suas práticas diante a um público que demanda de muitas estratégias de ensino e aprendizagem. Os resultados da pesquisa de Cutrim (2022) mostraram que o sistema de formação docente ainda é falho e frágil, pois na graduação, as disciplinas ofertadas pela grade curricular não abrangem todas as deficiências e/ou necessidades educativas especializadas, contemplando apenas a deficiência auditiva por meio da disciplina de Libras (Língua brasileira de sinais). Sobre esta informação, o autor relata:

Percebe-se um movimento nos cursos de licenciatura para contemplarem municiar o professor para atender aluno em situação de inclusão educacional, como o curso de LIBRAS, por exemplo, que abraça a formação para atender o aluno surdo, assim como as demais licenciaturas estão a trabalhar os conhecimentos da educação inclusiva, mas ainda não é uma prioridade pontual para a formação do professor em relação aos conhecimentos das especificidades das deficiências quando se considera os alunos deficientes que tem suas matriculas garantidas no ensino regular (CUTRIM, 2022, p. 28).

Especificamente, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas tem gerado muitas discussões em pesquisas atuais, mostrando que os docentes de escolas regulares se sentem despreparados para atender as demandas dos alunos com diferentes tipos de deficiência e NEE que chegam. Isto se dá por diversos fatores, entre eles, a falta de disciplinas voltadas à educação especial durante a graduação, sobre isso, as autoras Souza e Galieta, (2022) afirmam que:

[...] as entrevistadas apontaram não apenas a escassez de recursos materiais, mas o despreparo por parte dos órgãos públicos que deveriam ser especializados em oferecer suporte aos docentes no processo pedagógico dos estudantes com NEE. Notamos nas falas das entrevistadas a ausência de disciplinas nos cursos de licenciatura que abordem as políticas educacionais para a educação inclusiva e que prepare os futuros professores para sua prática com esses estudantes (SOUZA E GALIETA, 2022, p. 15).

Na Universidade Federal da Paraíba, os cursos de Licenciaturas no ano de 2013, possuíam em sua grade curricular algumas disciplinas voltadas para educação especial, sendo elas: educação e inclusão social com carga horária de 45 horas e LIBRAS com carga horária de 60 horas, assim como a disciplina de educação especial com carga horária de 60 horas. Os aspectos específicos sobre inclusão estão centrados nessas três disciplinas, além da disciplina Educação para as relações étnico raciais, a qual não trataremos neste artigo, por não está relacionada às pessoas com deficiência (PcD) ou NEE. O que podemos afirmar é que, poderia ser ampliado essas discussões em outras disciplinas, possibilitando aos futuros docentes buscarem outros cursos complementar para se especializar e atender ao público da educação especial.

Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar a formação do professor de biologia sob uma perspectiva inclusiva por meio de um relato de experiência durante o estágio supervisionado não obrigatório, realizado por uma estudante do curso de Ciências Biológicas no Comitê de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Federal da Paraíba- Campus II localizado no município de Areia, estado da Paraíba. Para isso, temos como pergunta orientadora: Como o estágio remunerado pode contribuir na formação docente quanto à formação no âmbito da educação inclusiva?

Como educação inclusiva, entendemos aquela em que todas as pessoas são sujeitos de direito e cabe a escola se adequar para melhor atender a diversidade e diferenças, considerando que esses aspectos são partes da essência humana. (CARVALHO, 2005, MANTOAN, 2005, STAINBACK E STAIBANCK, 2001, SASSAKI, 2001)

Como objetivos específicos temos: compreender como as relações entre o estágio remunerado no Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) contribuíram na formação docente; analisar a trajetória formativa de uma estudante de graduação em Ciências Biológicas quanto aos aspectos inclusivos; e analisar se as interveniências e intervenções entre os sujeitos (graduanda e membros atendidos pelo CIA contribuí ou não na sua formação).

Este trabalho de conclusão de curso está organizado em 4 partes, além desta introdução. São elas: I: metodologia, na qual descrevemos a escolha da pesquisa e o percurso realizado para a construção deste relatório; II) o referencial teórico, no qual apresentamos sobre formação profissional e estágio remunerado; III) o relato autoetnográfico, o qual trazemos os dados de pesquisa à luz do referencial teórico; IV) as considerações finais, na qual apontamos reflexões sobre a importância do estágio remunerado e diferentes possibilidades de ampliação e qualificação na formação profissional.

2. METODOLOGIA

2.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa a qual segundo Minayo, (2002), aplica-se a diversos significados:

Ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis

Quanto ao método, tem caráter autoetnográfico por se tratar de um estudo voltado para as experiências próprias da graduanda, vivenciadas durante o estágio não obrigatório no CIA da UFPB. Este modelo de pesquisa, segundo Santos:

“Autoetnografia” vem do grego: auto (self = “em si mesmo”), ethnos (nação = no sentido de “um povo ou grupo de pertencimento”) e grapho (escrever = “a forma de construção da escrita”)². Assim, já na mera pesquisa da sua origem, a palavra nos remete a um tipo de fazer específico por sua forma de proceder, ou seja, refere-se à maneira de construir um relato (“escrever”), sobre um grupo de pertença (“um povo”), a partir de “si mesmo” (da ótica daquele que escreve). (SANTOS, 2017, p. 218).

Deste modo, será apresentado neste trabalho, as ações realizadas pela estagiária durante o estágio no CIA, de modo a refletir como estas tem contribuído na sua formação como docente.

Quanto aos instrumentos de pesquisa utilizamos documentos como o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, e o relato autoetnográfico feito pela estagiária, a qual também é a pesquisadora. Por este motivo, há momentos de escrita na primeira pessoa do singular quando se tratar da escrita autoetnográfica e há momentos de escrita na primeira pessoa do plural por entendermos que as reflexões e críticas se fazem ao sabor das interveniências e reflexões com outrem. Isto também é identificado nos trabalhos de Diniz & Daxenberger (2022), Moura, et al (2022) e Santos (2017).

2.2 Lócus do estágio e recorte temporal da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida durante o estágio supervisionado não obrigatório no Comitê de Inclusão e Acessibilidade – CIA da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, localizada no município de Areia, estado da Paraíba.

O Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) é uma assessoria especial vinculada diretamente ao gabinete da reitoria, a qual oferece apoio aos estudantes, técnicos administrativos e professores com deficiência, orientações e apoio específico através do PAED para o melhor desempenho acadêmico, seja de estudos, de ensino ou atendimento.

Criado oficialmente em 26 de novembro de 2013 pela resolução nº 34/2013 do Conselho Universitário (CONSUNI), o CIA conta com a participação de um grupo de representantes:

- I. Representante da Pró Reitoria de Graduação (PRG);
- II. Representante da Pró Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PRAC);
- III. Representante da Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE);
- IV. Representante dos discentes da UFPB;
- V. Representante dos servidores técnico-administrativos da UFPB;

- VI. Representante dos docentes da UFPB;
- VII. Representante da comunidade universitária com deficiência visual;
- VIII. Representante da comunidade universitária com deficiência auditiva;
- IX. Representante da comunidade universitária com deficiência físico-motora;
- X. Representante da comunidade universitária com deficiência intelectual;
- XI. Representantes dos campi I, II, III, IV e CTDR (CIA-UFPB, apresentação).

O estágio supervisionado não-obrigatório é desenvolvido em uma sala no Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Paraíba, localizado na cidade de Areia- PB. Além da estagiária, a sala onde ocorre o estágio é composta por dois representantes da subsede do CIA e um professor de Libras. O estagiário do CIA da subsede de Areia é responsável por auxiliar nas atividades administrativas referentes à emissão de declarações, contratos, termos de compromissos e assuntos referentes ao Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência (PAED), além de realizar atendimento ao público e estabelecer a comunicação entre sede e subsede durante todo o estágio. O estágio conta com carga horária de 20 horas semanal (UFPB, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO, 2020).

O estágio durou cerca de 18 meses, no qual foram vivenciadas as ações realizadas pelo CIA, na subsede do campus II, na cidade de Areia – PB. O objetivo das ações da subsede do CIA é atender às pessoas com deficiência presentes na instituição de modo a garantir o acesso e a permanência desse público na universidade.

Os principais tópicos a serem abordados no presente trabalho serão descritos com base no que foi vivenciado pela estagiária vinculada ao CIA da subsede de Areia-PB durante o período supracitado, destacando as ações realizadas pelo CIA e a subsede de modo a refletir sobre as contribuições que estas ações trouxeram para sua vida profissional e social.

Por fim, serão discutidos aspectos sobre os serviços prestados pelo CIA da subsede de Areia aos estudantes com deficiência, de modo a refletirmos sobre a importância desta política de inclusão nas instituições de ensino, bem como a importância do estágio supervisionado para o estudante sobre uma perspectiva pessoal, profissional e social.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Formação docente e o Estágio Supervisionado

O professor tem um papel importante no processo de ensino e aprendizagem e a sua formação tem se tornado assunto bastante debatido em pesquisas recentes. Para Rezende et al,

(2022), o tema sobre a formação inicial e continuada do professor tem se constituído como um dos maiores desafios enfrentados no Brasil. A partir da Constituição Federal de 1988 a qual prevê a exigência de plano nacional de educação, foram instauradas leis, decretos e políticas educacionais com base nos princípios constitucionais expostos, sobretudo, no artigo 214:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL, 1988).

Com isso foram instauradas no Brasil, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394/96), as políticas educacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura ofertados pelas instituições de ensino superior. De acordo com a LDBN 9394/96) em seu artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL,1996, p. 21).

Além disso, a lei também estabelece os fundamentos necessários para que os profissionais da educação básica possam exercer suas atividades como docente.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) BRASIL, 1996, p. 21).

Nesta perspectiva, as leis de Diretrizes Curriculares Nacionais para licenciaturas (2015) ressalta:

§ 3º A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas (BRASIL, 2015, p. 3).

Esses mesmos preceitos legais estão no documento do CNE nº 02 de 2019 que exige mudanças na formação dos licenciando, em busca de atender para as demandas oriundas da BNCC (2017) e os documentos legais que tratam de inclusão escolar (BRASIL, 1988, 1996, 2000, 2003, 2015)

Visto isso, podemos dizer que, o processo de formação docente no mundo contemporâneo tem se constituído como um processo pelo qual vem passando por diversos desafios, necessitando de uma análise que englobe todos os aspectos os quais a sociedade atual necessita. De acordo Rezende et al, (2021) “[...] a sociedade atual e a formação docente vêm passando por inúmeras modificações, tendo o educador a precisão de remodelar e atualizar-se conforme as novas necessidades em curso (REZENDE et al, 2021 p. 36)”.

Além disso está na Resolução CNE/CP nº 1/2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:
I - cultura geral e profissional (BRASIL, 2002, p. 3).

Neste sentido, é importante atentarmos para o que a sociedade atual necessita para que se tenha uma educação brasileira de qualidade e é durante a formação acadêmica que o professor constrói sua identidade docente, sobre isto, Tavares et al, (2016) considera a importância de se pensar na formação dos professores universitários como uma formação que contribua para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais reflexiva, com compromissos éticos e políticos atendendo aos requisitos os quais o contexto atual exige. Para os autores o preparo dos professores deve ir além dos conhecimentos científicos uma vez que, tanto no ambiente acadêmico como em qualquer outro, há particularidades e conflitos de valores.

Partindo desse pressuposto, percebe-se a importância de se pensar na formação docente sob uma perspectiva inclusiva, pois além de ser um tema bastante discutido, segundo Rezende et al, (2021), este tema tem sido alvo de bastantes pesquisas entre o público acadêmico além de

ser alvo das políticas públicas como descrito na Resolução CNE/CP nº 1/2002 das DCNs para formação de professores da educação básica:

II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas (BRASIL, 2002, p. 3).

Não obstante, precisamos lembrar que o ambiente escolar é composto pela diversidade e [...] a formação docente necessita estabelecer uma ponte entre ensino e inclusão, pois se sabe que o ambiente escolar é composto por um público diverso” (MODZINSKI ET AL, 2018, p. 416). Como alternativa, Tavares et al, (2016) propõe em sua pesquisa, que os currículos de formação docente contenham mais abordagens de formas transversal não somente nas disciplinas específicas com temas de inclusão, mas também em várias outras disciplinas dos cursos de formação. Além disso, os autores sugerem:

[...] que os cursos ofereçam mais oportunidades de práticas com crianças com deficiência, como estágios em salas inclusivas e vivência com essas pessoas, para que a experiência e a discussão possam inclusive promover uma visão de fato inclusiva (TAVARES ET AL, 2016, p. 538).

O Brasil embora tenha avançado nas políticas de inclusão, ainda há um longo caminho a ser percorrido para se alcançar os objetivos da inclusão dentro do contexto escolar. Quanto mais oportunizarmos o desenvolvimento nessa área e a contribuir para que o professor esteja diante de um ambiente prazeroso com condições adequadas de trabalho, diminuindo os medos, angústias e frustrações, poderemos fortalecer a construção de uma sociedade inclusiva (REZENDE et al, 2021, SASSAKI, 2001,).

Diante deste cenário torna-se necessário ressaltar a importância do estágio supervisionado durante o processo de formação inicial do futuro professor, como está previsto na LDB e a lei do estágio. De acordo com artigo 1º da lei do estágio, lei nº 11.788, entende-se por estágio o:

ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, art. 1º, 2008)

Sobre isto, Rezende et al, (2021) traz uma reflexão acerca da contribuição do estágio durante jornada acadêmica, para estes autores, é o momento em que a aprendizagem está articulada ao ensino, a pesquisa e a extensão, além disso, impulsiona o discente a refletir e executar suas ações para o edifício de sua formação profissional exigida pela atual sociedade. Nas palavras de Pimenta (2019, p. 10) “[...] o estagiário é visto como uma pessoa responsável

pelo seu processo de formação, capaz de se transformar em um profissional reflexivo e a desenvolver competências investigativas que o levem a compreender a realidade em que está atuando. Atrelado a isto, a lei do estágio diz:

§ 2o O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008).

A lei ainda estabelece a diferença entre o estágio obrigatório e não obrigatório:

§ 1o Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2o Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (BRASIL, 2008).

Diante do exposto, pode-se dizer que o estágio supervisionado tanto obrigatório quanto não obrigatório sem nenhuma dúvida contribui para a formação do futuro profissional, enriquecendo-o tanto dos conhecimentos atrelados a teoria e a prática quanto dos valores éticos, políticos e sociais.

4. FORMAÇÃO ACADÊMICA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

4.1. Formando-se um profissional com princípios inclusivos

Em 2013 iniciei minha graduação no curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), campus II no município de Areia –PB. Durante essa trajetória que durou até o ano de 2018, participei de todas as atividades pertencentes à matriz curricular do curso sendo ela composta por: Conteúdos Básicos Profissionais (CBP); Conteúdos Complementares Obrigatórios (CCO); Conteúdos Complementares Optativos (CCOP); Conteúdos Curriculares Flexíveis (CCF).

Quadro 1. Conteúdos Básicos Profissional do Curso de Ciências Biológicas – Licenciatura 2013.1

Componente Curricular Básico Profissional – CCBP

Introdução a Ciência da Computação Fundamentos de Matemática História e Filosofia da Ciência Biologia Celular Física Geral Química Geral Didática Elementos de Geologia e Pedologia Bioestatística Fundamentos de Sociologia e Antropologia Metodologia Científica e Pesquisa Aplicada Zoologia dos Invertebrados I Química Orgânica Biofísica Zoologia dos Invertebrados II Organografia e Fundamentos de Sistemática Vegetal Microbiologia geral Genética Bioquímica Geral Ecologia geral	Bioética Zoologia dos Vertebrados Fisiologia vegetal Biologia Molecular Paleontologia e Evolução Fundamentos Psicológicos da Educação Fundamentos Sócio histórico da Educação Fundamentos Antropofilosófico da Educação Estágio Supervisionado I Fisiologia geral Didática Planejamento Gestão Escolar Política e Gestão da Educação Estágio Supervisionado II Fisiologia Animal Ecosistemas Educação e Movimentos Sociais Estágio Supervisionado III Educação ambiental Anatomia Animal Estágio Supervisionado IV
--	---

Fonte: Dados do histórico acadêmico da autora e do PPP do Curso de Ciências Biológicas- UFPB- Consepe

Os dados do **quadro 1** elencam as disciplinas dos CBP, que são os componentes curriculares que fazem parte da formação básica do licenciado em Ciências Biológicas incluindo os componentes da Prática Curricular e os Estágios Supervisionado de Ensino (Resoluções nº. 34/2004 e nº. 04/2004 29 CONSEPE/UFPB) (UFPB, Comissão de Elaboração do Projeto, p. 28).

Quadro 2. Conteúdos Complementares obrigatórios, optativos e currículo flexível

Componente Curricular Complementar Obrigatório – CCCP	
Histologia e Embriologia Genética de Populações Agroecologia Anatomia Animal	Libras Língua Brasileira de Sinais Educação das Relações Étnicas Raciais Educação Especial Educação e Inclusão Social

Componente Curricular Complementar Optativa – CCCO	
Ecosistemas Educação Ambiental Educação e Inclusão Social	Agroecologia Currículo trabalho pedagógico Pesquisa e cotidiano escolar Micologia
Componente Curricular Flexível – CCF	
Tópicos especiais I	Tópicos especiais II

Fonte: Dados do histórico acadêmico da autora e do PPP do Curso de Ciências Biológicas- UFPB- Consepe

No **quadro 2** constam as disciplinas que fazem parte dos Conteúdos Complementares Obrigatórios (CCO), ou seja, aqueles conteúdo específicos da licenciatura, os Conteúdos Complementares Optativos (CCOP), componentes curriculares constituídos por áreas de aprofundamento relacionadas com a formação e profissionalização docente e os Conteúdos Curriculares Flexíveis (CCF) como os seminários, congressos, colóquios, oficinas, tópicos especiais, projetos de ensino, pesquisa e extensão ou componentes curriculares disponíveis na Resolução nº. 52/2003/CONSEPE/UFPB) sendo estes de livre escolha pelos estudantes e ofertados pela instituição (UFPB, Comissão de Elaboração do Projeto, p. 28).

O Componente Curricular Flexível trata-se, portanto, de componentes de livre escolha pelo estudante e ofertadas na Universidade, mas que não constam na integralização curricular do curso, constituindo-se em atividades de enriquecimento da formação acadêmica, cultural e profissional dos estudantes em qualquer uma das modalidades escolhida (UFPB, Comissão de Elaboração do Projeto, s/d, p. 28).

Podemos perceber nos dados acima que, durante todo o curso, as disciplinas voltadas para a educação especial concentram-se em três disciplinas, sendo elas: Libras Língua Brasileira de Sinais, Educação Especial e Educação e Inclusão Social (Quadro 2). Deste modo, o Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Ciências Biológicas da UFPB cumpre os requisitos da Resolução CNE/CP nº1/2002 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, a qual define que, as instituições de ensino superior deverão elaborar um currículo para formação docente que contemple à diversidade conforme o artigo 2º:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

II - o acolhimento e o trato da diversidade... (BRASIL, 2002, p. 1)

Bem como os conteúdos que contemple o conhecimento sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, conforme o:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando: [...] II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas..(BRASIL, 2002, p. 3).

Embora o PPC do curso de Ciências Biológicas da UFPB cumpra os requisitos que constam nos documentos normativos, a realidade vivenciada nas escolas vai além dos conhecimentos teóricos das disciplinas de educação especial inclusiva com carga horária de 60 horas, ofertadas durante a formação docente, pois “a relação do professor com a inclusão educacional está relacionada, principalmente, com a formação docente (OLIVEIRA, ET AL, 2016, p. 222)” cabendo ao profissional, buscar especializar-se para que de fato construa uma formação que atenda ao público diversificado de uma sala de aula. Para Oliveira, et al (2016, p. 223), os currículos dos cursos de licenciatura que contemplem a educação com uma perspectiva inclusiva no segmento de sua formação e não apenas por meio de disciplinas isoladas é um dos desafios a serem superados para que se alcance a educação inclusiva.

Ainda sobre a minha formação acadêmica na UFPB, ao concluir minha graduação de licenciatura em Ciências Biológicas em 2018, no mesmo ano, tive a oportunidade de ingressar na habilitação como bacharel do mesmo curso, por meio de processo para reingresso como graduada. Nessa oportunidade foi possível o aproveitamento das disciplinas já concluídas durante a licenciatura, acrescentando as disciplinas específicas do bacharelado (UFPB, SIGAA-histórico acadêmico). Foi durante esse período que tive a oportunidade de participar da seleção para concorrer a bolsa de estágio supervisionado não-obrigatório do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da UFPB. Um dos critérios para concorrer à vaga de estágio era ter cursado as disciplinas voltadas para a educação especial como: Educação e Inclusão Social, LIBRAS e Educação Especial. Vale ressaltar que, dentre estas disciplinas, encontra-se na matriz curricular do curso de bacharelado em Ciências Biológicas de 2017, apenas a disciplina de LIBRAS como modalidade optativa (UFPB, Detalhe da Estrutura Curricular do Curso de

Bacharelado em Ciências Biológicas), todavia com a apresentação do histórico da licenciatura que comprovava já os estudos a área, a minha inscrição foi autorizada. Isso facilitou minha aprovação por eu já possuir a licenciatura e conhecimentos sobre inclusão.

A seguir, será discutido sobre a minha experiência como estagiária do CIA do Campus II da UFPB durante um período de 18 meses e como a minha atuação contribuiu para a minha formação profissional da área de Ciências Biológicas.

4.2 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO: RELATO AUTOETNOGRÁFICO

O estágio supervisionado não obrigatório no ano de 2019 era desenvolvido em uma sala no Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Paraíba, localizado na cidade de Areia, no Brejo Paraibano, a 130 km da capital da Paraíba. Além da estagiária, a sala onde ocorria o estágio era composta por dois representantes da subsede do CIA e um professor de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). O estagiário do CIA da subsede de Areia é responsável por auxiliar nas atividades administrativas referentes à emissão de declarações, contratos, termos de compromissos e assuntos referentes ao Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência (PAED), além de realizar atendimento ao público e estabelecer a comunicação entre sede e subsede durante todo o estágio. O estágio conta com carga horária de 20 horas semanal (UFPB, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO, 2020).

Em março de 2020, as atividades presenciais da UFPB foram suspensas devido à proliferação do vírus causado pelo COVID-19, de modo a garantir a saúde do público o qual compõe a instituição. Sendo assim, as atividades de estágio passaram a ser desenvolvidas de maneira remota. Minha experiência foi vivenciada durante o período de dezembro de 2019 a outubro de 2021, sendo que no ano de 2019 o atendimento ocorria de forma presencial. Sendo assim, os principais tópicos a serem abordados no presente trabalho serão descritos com base no que vivenciei durante o período supracitado, destacando as ações realizadas pelo CIA e pela subsede.

4.2 O Estágio Supervisionado antes da pandemia

No mês de dezembro de 2019, iniciei as minhas atividades de estágio as quais vivenciei as ações do CIA da subsede de Areia de forma presencial. Deste modo, pude acompanhar as ações dos estudantes cadastrados no PAED que acontecia por meio de encontros na sala onde

era realizado o estágio. Neste local, os estudantes assistidos procuravam tanto a estagiária quanto os representantes para fazer suas reclamações, solicitações, entrega de documentos e até mesmo conversar sobre suas dificuldades, fossem elas de aprendizagem ou as relacionadas às atividades desenvolvidas junto com aluno apoiador ou professor.

4.2.2 As ações do CIA por meio do Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência – PAED

O CIA oferece cursos de capacitação para os estudantes aprovados no Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência (PAED), que são realizados semestralmente, por meio de encontros presenciais, ministrados pelos representantes da subsede com o auxílio da estagiária. Além disso, todo início de período letivo também ocorre o evento de recepção aos feras (termo dados aos novatos de primeiro período) e a subsede do CIA tem um momento de apresentação de suas ações e de como funciona o PAED.

O PAED tem como objetivo selecionar estudantes para prestar apoio a alunos com deficiência ou Necessidades Educativas Específicas (NEE). O programa se baseia no que é proposto pela LDB n.º 9.394, de 1996 nos artigos 58, 59 e 60 visando o atendimento especializado às pessoas com diferentes tipos de deficiência e/ou NEE.

O CIA da subsede de Areia também desenvolveu uma pesquisa no ano de 2019, com o objetivo de identificar as melhorias no atendimento prestado à pessoa com deficiência por meio de suas ações. Eu, como estagiária iniciante da época, comecei minhas atividades, acompanhando e realizando levantamento de dados obtidos através de questionários respondidos pelos estudantes apoiados e apoiadores, além disso, também foi realizado leituras como base para o desenvolvimento e discussão dos dados da pesquisa a qual encontra-se no site:

<https://www.ufpb.br/cia/contents/relatorios/rf.pdf/view>

A partir deste momento, fui me familiarizando com o CIA e adquirindo conhecimentos sobre as diversas políticas de inclusão existentes no Brasil e mesmo diante dessas políticas, ainda é possível perceber a existência de inúmeros desafios para que possamos finalmente viver em uma sociedade inclusiva e para que isso ocorra, é necessário que nos tornemos cidadãos conhecedores dessas políticas, e que coloquemos em prática estes conhecimentos em qualquer área que desejamos atuar. Sobre isto, Omete, (2003) ressalta:

Considerando que a meta (ou utopia?) é a construção de uma sociedade inclusiva, não são apenas os professores do ensino comum e os da educação especial que precisam ser formados e ter atuação na perspectiva da inclusão. Todos os profissionais precisam ser formados no paradigma da diversidade e da inclusão para construírem essa

sociedade inclusiva. Na realidade, todas as pessoas precisam ser formadas para tornarem-se cidadãos eticamente compromissados com a inclusão (OMOTE, 2003, p.165).

Partindo desse pressuposto, o estágio não obrigatório foi essencial para a construção da minha formação de professora pesquisadora.

4.3 O Estágio Supervisionado durante a pandemia

Durante a pandemia, as ações do CIA se intensificaram e foram adaptadas para o modo remoto. A comunicação se expandiu de modo a propiciar a interação entre a sede e subseções, entre a estagiária e os estudantes vinculados ao PAED por meio de grupos de *Whatsapp* e *e-mails*. A recepção aos alunos passou a ser por meio de *e-mail* de boas-vindas e através da divulgação de *lives* informativas que ocorreram através da rede *Youtube* e também pelo *Instagram* do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (@ CIA-UFPB).

O trabalho dos intérpretes de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) também se intensificou neste cenário, tornando-se necessária a contratação de mais profissionais da área, os quais adaptaram seus atendimentos para o modo remoto, editando e traduzindo aulas e vídeos para que o público de pessoas surdas pudesse participar das *'lives'* e dos cursos. As reuniões e cursos de capacitação para docentes e discentes passaram a acontecer por meio da plataforma digital *Google Meet*. Neste período, tive a oportunidade de conhecer virtualmente todos os componentes que faziam parte do CIA da UFPB.

Durante o período de pandemia, o CIA criou cartilhas com orientações e recomendações às pessoas com deficiência no que diz respeito às medidas de proteção à saúde dessas pessoas em meio à pandemia do COVID- 19. Também foram criadas cartilhas de orientação aos docentes sobre como se daria o recebimento dos discentes surdos no período remoto de 2021.1. Eu, como estagiária da subseção de Areia, fiquei responsável pela divulgação dessas cartilhas por meio de *e-mails*, grupos de *Whatsapp*, entre outras redes sociais. As cartilhas encontram-se no site do CIA-UFPB por meio do link <https://www.ufpb.br/cia/colecoes/ultimas-noticias>.

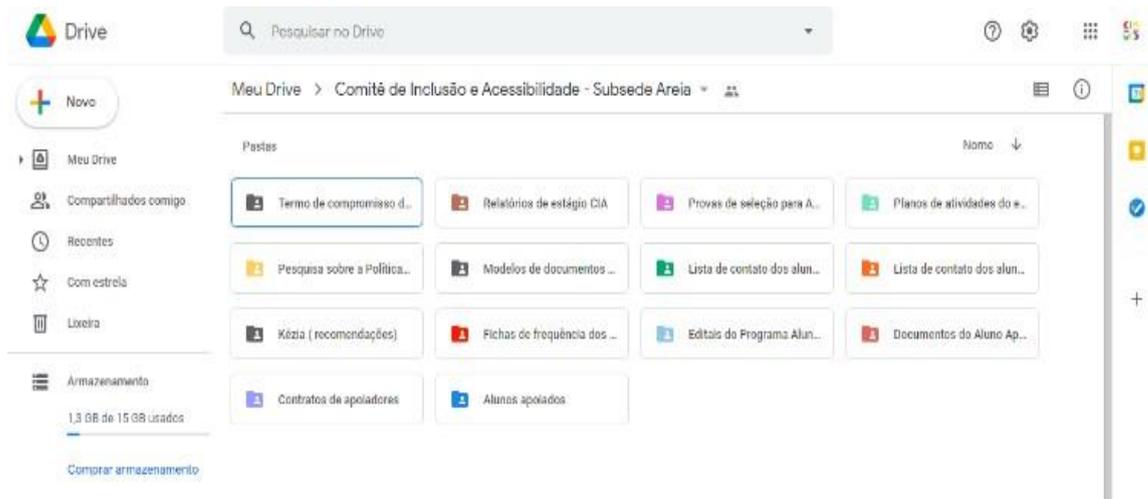
Nesse quesito, fui ganhando habilidades para trabalhar com as diferentes plataformas digitais.

4.3.2 Atividades Administrativas

Se tratando das atividades administrativas, fui orientada a organizar os documentos dos estudantes vinculados ao PAED (laudos, relatórios de apoiados, apoiadores e de estágio, termos de compromisso, contratos, atestados médicos, ficha de frequência entre outros), estes

documentos eram recebidos e organizados em pastas físicas e guardados na sala onde ocorria o estágio presencial, que passaram a ser armazenados no *drive* do *e-mail* da subsede (Fig. 1). Este procedimento foi de grande importância e essencial para manter estes documentos seguros e de fácil acesso durante ao trabalho remoto.

Figura 1. Print de tela das pastas de documentos armazenados no Drive do e-mail da subsede de Areia



Fonte: Acervo Pessoal

Essa organização dos documentos além de se ter o controle do quantitativo dos estudantes assistidos pelo CIA e quais as demandas específicas de cada um, me proporcionou conhecer mais sobre as plataformas digitais, as quais farão parte do cotidiano dos profissionais de qualquer área de atuação, na contemporaneidade. Além desses aspectos, pesquisas apontam a importância de um bom gerenciamento documental para o bom funcionamento das empresas, sobre isto, Coutinho (2021) observa:

[...] a gestão documental é de fundamental importância para as empresas terem uma boa organização de seus documentos, acessando-os com rapidez, administrando, organizando e gerenciando toda e qualquer documentação, desde quando é produzido até a sua eliminação ou guarda permanente. A gestão documental é a base para que as empresas tenham um controle eficiente e seguro de todas as informações produzidas e recebida (COUTINHO, 2021, s/p).

Diante disto, por meio destas ações, tenho desenvolvido habilidades essenciais para minha vida profissional, uma vez que as ferramentas digitais têm se tornado o carro chefe para o mercado e o mundo de trabalho.

4.4 Acompanhamento das ações dos estudantes vinculados ao Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência – PAED

Para o acompanhamento das ações dos estudantes vinculados ao PAED, eram realizadas reuniões virtuais a cada início e fim de semestre com o objetivo de identificar o desenvolvimento dos estudantes assistidos durante o atendimento remoto prestado pelo estudante apoiador, como os apoiadores têm realizado suas ações como bolsistas e ainda suas dificuldades enfrentadas durante o atendimento remoto. Além disso, as reuniões também objetivavam buscar identificar as possíveis queixas referente a alguma disciplina. Essas reuniões foram de grande importância para que eu pudesse ouvir cada um dos estudantes e procurar, junto aos representantes da subsede, soluções para a melhoria do atendimento, sob a coordenação da supervisora de estágio.

Percebemos que embora os estudantes vinculados ao PAED tenham sofrido um impacto com as transformações ocorridas no modo de ensino, com a ajuda dos estudantes apoiadores, conseguiram realizar as suas atividades. As principais demandas ou dificuldades relatadas foram: tempo limitado para realização das atividades e de trabalhar com informática. Para essas demandas, a subsede buscou conversar com os professores das disciplinas envolvidas para a resolução do problema, assim como orientou os alunos que possuem dificuldades com informática a solicitação de cadastro no laboratório de informática no campus I, o qual realiza adaptações para que esses estudantes possam manuseá-la. Além disso, foi ofertado ao aluno um segundo apoiador para a melhoria do seu desempenho, quando isso se fazia necessário. Sobre estas questões, o parecer Nº 5/2020 publicado em abril de 2020 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece orientações sobre as atividades remotas em todos os níveis de ensino, com atendimento especializado para o estudante com deficiência durante a pandemia de COVID- 19:

As atividades pedagógicas não presenciais aplicam-se aos alunos de todos os níveis, etapas e modalidades educacionais. Portanto, é extensivo àqueles submetidos a regimes especiais de ensino, entre os quais os que apresentam altas habilidades/superdotação, deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), atendidos pela modalidade de Educação Especial.

As atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional da educação básica e superior onde estejam matriculados (BRASIL, 2020, s/p).

É importante ressaltar que, o CIA realiza as orientações para as coordenações dos cursos da UFPB sobre as dificuldades específicas de cada estudante, e a coordenação orienta os

professores para que as aulas sejam adaptadas de acordo com a demanda do estudante, e uma dessas orientações é a oferta de 50% (cinquenta por cento) a mais de tempo para a realização de atividades como previsto na Lei Brasileira de Inclusão (LBI), lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015; a qual estabelece em seu artigo 27, condições necessárias para que a pessoa com deficiência possa ter acesso à educação:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

O CIA tem um papel fundamental para a garantia do acesso e da permanência do estudante com deficiência na UFPB e mesmo com os obstáculos ocorridos ao longo de sua história, vem rompendo barreiras e trazendo benefícios para o público supracitado por meio das políticas de inclusão da UFPB. Isso é o que se espera da LBI em seu artigo 28:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL, 2015).

Sendo assim, é possível afirmar que, os serviços prestados pelo CIA para cumprir com as políticas de inclusão da UFPB vem proporcionando ao público com deficiência diversas possibilidades para garantir seu acesso e permanência na Instituição, e uma dessas possibilidades têm sido os serviços prestados pelos estudantes apoiadores vinculados ao PAED. Este vem sendo essencial para o desenvolvimento dos estudantes com deficiência e/ ou necessidades educativas específicas (NEE) na instituição. O PAED tem proporcionado aos estudantes com deficiência um maior desempenho acadêmico e mesmo de maneira remota foi possível dar continuidade ao atendimento e promover a inclusão e acessibilidade no ensino. Além disso, os bolsistas desempenharam um papel importante, ao adequarem o atendimento para a forma remota e conseguirem exercer o seu papel.

Ao vivenciar as ações dos estudantes apoiadores junto ao estudante com deficiência, foi possível conhecer as especificidades de cada um, suas dificuldades para conseguir cumprir com seus deveres. Foi possível perceber também que, os estudantes assistidos pelo CIA sentem-se mais confiantes para se expressarem com a estagiária por se tratar de uma relação de estudante para estudante. Sendo assim, a presença de um ou um estagiário (a) para o acompanhamento das ações dos estudantes envolvidos no PAED faz-se necessário para a comunicação entre os envolvidos. Com isto, também pude desenvolver o meu senso crítico, minha sensibilidade e a minha capacidade de resolução de problemas diante as situações vivenciadas pelos estudantes vinculados ao PAED.

4.5 Acompanhamento e participação nos eventos promovidos pelo CIA

Durante o período de atividades remotas, o CIA promoveu uma série de eventos que contribuíram para melhoria do atendimento prestado às pessoas com deficiência. Para isso, foi criada uma página no *Instagram* para divulgação das ações realizadas pelo CIA e também um canal na rede *Youtube*. Diante disto, no ano de 2020, o CIA realizou uma série de *lives* informativas em suas redes como forma de atrair seguidores interessados pelo tema de Inclusão e Acessibilidade, além de facilitar o acesso de informações aos estudantes vinculados ao PAED. O CIA também realizou os cursos de capacitação para discentes e cursos de formação para docentes onde os encontros eram realizados através da plataforma *Google Meet*. Os cursos promovidos pelo CIA tornaram-se essenciais para os docentes e discentes, principalmente, neste cenário atual de pandemia de Covid-19, e com aulas remotas.

4.5.1 Participação em Cursos de Capacitação para Estudante Apoiadores

Uma das etapas exigidas no edital de seleção do PAED trata-se de um curso de capacitação para os aprovados e durante o período remoto, estes cursos se intensificaram sendo oferecidos para todo o público discente vinculados à UFPB. As inscrições eram realizadas via SIGAA (sistema integrado de graduação acompanhamento acadêmico) e são oferecidos certificados aos participantes. O curso possuía duração de 4 horas para cada temática.

No ano de 2020, os encontros eram realizados uma vez por semana e os temas abordados foram relacionados às tecnologias assistivas e às técnicas para se trabalhar com pessoas com diferentes tipos de deficiência; audiodescrição; acessibilidade atitudinal; relação entre estudantes apoiados e apoiadores e educação emocional e as pessoas com deficiência no contexto atual. A capacitação tanto para os apoiados quanto para os apoiadores tem mostrado resultados positivos para desenvolvimento dos estudantes e conhecimento de seus direitos e deveres como cidadãos de uma sociedade que necessita pôr em prática ações inclusivas. Além disso, a capacitação é de grande relevância, não só para estudantes apoiados e apoiadores, mas também para os discentes da comunidade acadêmica que ainda tem uma visão restrita em relação ao respeito da pessoa com deficiência e que necessitam de compreensão e que existem diversas técnicas que podem proporcionar a autonomia da pessoa com deficiência no processo de aprendizagem. Minha participação nestes encontros como discente agregou conhecimentos valiosos para minha formação profissional, social e política, podendo assim refletir nas minhas ações futuras sejam elas comunicacional e atitudinal diante situações que envolvem a pessoa com deficiência.

4.5.2 Acompanhamento do Curso de Formação para Docentes

É importante pensarmos na inclusão e acessibilidade por uma perspectiva ampla e que estes não dependem só dos recursos digitais para serem promovidas. É necessário também que sejam pensadas em estratégias que facilitem a comunicação entre professor/aluno com deficiência. Sobre isto, Segundo Sudo (2020) ressalta:

Não basta só o bom uso das tecnologias e ferramentas de ensino para se promover a acessibilidade no ensino remoto. Embora sejam essenciais, dependem também das atitudes inclusivas evidentes, seja durante o planejamento do ensino e no convívio estabelecido ao longo do tempo com seus alunos (SUDO, 2020).

Por isso, torna-se necessário que os docentes também tenham o interesse de se capacitarem em cursos voltados para Educação Especial (EE). Em virtude disso o CIA, durante o ano de 2020 até o final da minha atuação como estagiária, tem oferecido os cursos de capacitação docente divididos em cinco módulos: módulo 1- conhecendo mais sobre os aspectos legais, conceituais e política de inclusão da UFPB; módulo 2- tecnologia assistiva e seu uso em ações educativas no ensino superior; módulos 3, 4, 5 e 6 - orientações didático-pedagógicas para atendimento de alunos com TEA, Deficiência Visual, TDAH e Transtornos de aprendizagem respectivamente, com carga horária de 40 horas, os cursos foram ofertados com o objetivo de estimular o debate e fomentar práticas de inclusão aos discentes de graduação. Minha contribuição nestas ações foi acompanhar o desenvolvimento do curso, auxiliando nas ações administrativas quanto à matrícula, o controle de frequência, a elaboração de materiais e o acompanhamento junto ao professor formador. Essas ações foram enriquecedoras nas questões relacionadas à organização, escrita e comunicação.

Atuar junto aos cursos, tanto de formação docente quanto de capacitação para apoiadores, foi essencial para o meu desenvolvimento profissional, de modo a adquirir experiências e valores que serão essenciais para a minha vida pessoal e profissional.

Conhecer as dificuldades e desafios que as pessoas com deficiência enfrentam para ganhar seu espaço na sociedade modificou o meu modo de pensar e agir diante das situações que envolvam a prática de inclusão. Neste sentido, faz-se necessário a valorização dos serviços prestados pelos estagiários de modo geral, para que se tornem cidadãos aptos, profissionalmente e socialmente, para atuar no mercado de trabalho, sobretudo na área da educação. Sobre estas questões, Lima et al (2020) analisam as práticas do estágio não obrigatório para a formação inicial de docentes:

Observamos, então, que, além de formar um profissional com maior qualificação e experiência já desenvolvida durante o seu processo de graduação, o estágio não obrigatório pode garantir a oportunidade de formação de pesquisadores na área educacional. Esta afirmação pode ser confirmada a partir das problemáticas vividas no dia a dia da atividade extracurricular. (LIMA et al., 2020, p. 226).

Diante disto, a experiência no estágio me possibilitou o desenvolvimento de habilidades enriquecedoras para minha vida profissional, política e social, ao vivenciar e participar de ações voltadas à educação inclusiva. A partir dessas vivências, foi possível construir o meu senso crítico a respeito das políticas de inclusão, assim como um maior desempenho nas funções administrativas, melhorias na comunicação e escrita ao trabalhar com o atendimento ao público e desenvolvimento de pesquisas junto à subsede.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio não obrigatório tem contribuído de forma satisfatória na minha formação como estudante de biologia tanto na licenciatura como no bacharelado, pois além de ser uma atividade extracurricular que desperta a capacidade do graduando a desenvolver suas competências próprias para vida profissional, pode também auxiliar financeiramente, contribuindo assim para a permanência na instituição. Além disso, o estágio remunerado foi uma grande oportunidade a qual me proporcionou aprendizados e preparação para atuar no mercado ou no mundo de trabalho. Ao atuar junto ao CIA, tive a oportunidade de conhecer as políticas de inclusão da UFPB, as diversas leis, decretos e portarias que asseguram a inclusão e a acessibilidade da pessoa com deficiência na sociedade.

A comunicação entre o corpo docente que faz parte do CIA, sejam por meio de conversas em grupos de *Whatsapp*, *e-mails* e através de reuniões as quais participei, me permitiu vivenciar e conhecer cada passo dado pelo CIA para garantir que os direitos exigidos por lei às pessoas com deficiência, sejam postos em prática por meio da Política de Inclusão da UFPB. A participação nas atividades administrativas foi uma experiência a qual eu pude desenvolver minhas habilidades de organização, pontualidade, responsabilidade e o mais importante, ética para tratar de assuntos sigilosos do CIA.

Se tratando das atividades pedagógicas, o estágio me proporcionou enriquecimento curricular, com o desenvolvimento de pesquisas, participação em projetos de extensão e em cursos de capacitação, que serão essenciais para a minha formação acadêmica e profissional.

Com isso, posso concluir que o estágio não obrigatório teve um papel importante para minha formação profissional, política e social de modo a promover o desenvolvimento de habilidades necessárias para a resolução de problemas e desenvolvimentos de estratégias para atendimento ao público, organização, melhoria na escrita e na comunicação, no desenvolvimento do senso crítico a respeito das políticas públicas, sobretudo as de inclusão.

A experiência vivenciada durante a atuação no estágio não obrigatório do CIA permitiu refletir sobre o quanto se pode fazer quando se trabalha em equipe para o bem comum de todos. E de como é importante estarmos atento aos direitos como cidadãos em uma sociedade que sofre mudanças a cada troca de governante no país, tornando-se necessário atentarmos para o que nos é garantido por lei e não se imobilizar para possíveis perdas sobre o que já foi conquistado. Principalmente ao se tratar das questões voltadas às pessoas com deficiência, devemos lutar para não ser ter nenhum direito a menos. Pensar em inclusão é lutar pelo direito de todos com igualdade de oportunidades e as instituições educativas públicas ou privadas, assim como qualquer setor produtivo ou social deve atentar sobre esses elementos e princípios que alicerçam a sociedade inclusiva: todos tem os mesmos direitos, e podem ser contemplados com políticas distintas para se eliminar as desigualdades de oportunidades.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia/acoes-e-programas/regulamentacao-de-artigos-da-lei-brasileira-de-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia#:~:text=A%20Lei%20Brasileira%20de%20Inclus%C3%A3o,visando%20a%20su a%20inclus%C3%A3o%20social.Acesso em: 03 set.2022.>

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Senso Escolar**, 2021. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 21 de dez. 2022.

BRASIL. Lei nº .3. 934/ 1996 **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**, Brasília, 2021. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a>. Acesso em: 21 de dez. 2022.

BRASIL. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015- **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília. MEC. 2017. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 21 de dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei de estágio, nº 11.788**, de 25 de setembro de **2008**, define o estágio como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em 04 de outubro de 2022.

BRASIL, **Lei nº 13.146**, de junho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão** da Pessoa com Deficiência. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 15 de outubro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. **Parecer CNE/CP Nº 5/2020** publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág.32.Disponívelem: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/SU%CC%81MULA-DO-PARECER-CNECP-N%C2%BA-52020.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2022.

CIA-UFPB. **Apresentação**, Disponível em: <https://www.ufpb.br/cia/contents/menu/cia-2/apresentacao>. Acesso em: 17 de set de 2022.

COUTINHO, Elizete. **Executivo bilíngue da Proposta de gerenciamento eletrônico de documentos para a coordenação de estágio do curso de secretariado UFPB**. Brazilian Journal of Development. Mamanguape- PB, v. 7. Nº 5. p. 1-40. 08 de maio de 2021. Disponível em:<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/29411/23199>. Acesso em: 12 novemb, 2022.

CUTRIM, Diná Freire. **Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática (RIEcim)**: reflexão à luz da teoria crítica da sociedade da formação do professor para a inclusão educacional. São Paulo: Dialética, 2022. (1). Disponível: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/RIEcim/issue/view/645>Acesso em: 04 set. 2022.

DINIZ, J. de V. S.; DAXENBERGER, A. C. S. . A construção formativa do TILS a partir de experiência religiosa: relato autoetnográfico . **Concilium**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 825–836, 2022. DOI: 10.53660/CLM-209-220. Disponível em: <https://clium.org/index.php/edicoes/article/view/209>. Acesso em: 29 out. 2022.

LIMA, Felipe; GIARETA, Paulo Fioravante; FOUNTORA, Valdeci Luíz. **A função formativa do estágio não obrigatório na formação inicial de professores: aproximações teóricas.** In: JORGE, Wellington Junior; ARGOLO JUNIOR, Cecilio (org.). **Da educação básica ao ensino superior: os desafios dos docentes no século XXI.** .2. ed. Maringá- PR: Uniedusu, 2020. 393 p. Disponível em: <https://www.uniedusul.com.br> Acesso em: 20 out. 2021.

LODI, Instituto Euvaldo. **Lei de Estágio: tudo o que você precisa saber.** Brasília: CNI/IEL,2010. Disponível em: https://sne.iel.org.br/sne/download/cartilha_estagio_IEL.pdf

MOURA, J. M; DAXENBERGER, A.C.S; SILVEIRA. S. R. **Os desafios, avanços e perspectivas na constituição do Professor de LIBRAS:.** Curitiba: Brazilian Journal Of Developmenti, v. 8, n. 3, 3 mar. 2022. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/44724/pdf>. Acesso em: 29 out. 2022.

MANTAON, TERESA EDLER. **Inclusão.** São Paulo: Editora Moderna, 2005.

CARVALHO, Rosita E. São Paulo: Editora Moderna, 2005. **Colocando os pingos nos “is”.**

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 . ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10 de set. de 2022.

MODZINSKI, A. R. T; MONTAGNINI, A.V.R; BORGES, N. A; SOUZA, C. S. M. **Educação Inclusiva e Formação de Professores: Um relato de Experiência do Estágio Supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental. Trabalho docente: formação e resistência. Anais da VII Semana de Integração** ISSN: 2359-7038 Inhumas: UEG, 2018,p.413-422.Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/view/10856>. Acesso em: 13 nov.2022.

OLIVEIRA, R.R; DIAS, V. B; SIQUEIRA, M. Formação de Professores de Biologia e Educação Inclusiva: Indícios do Projeto Acadêmico Curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências** doi: 10.28976/1984-2686rbpec2019u225250. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/download/4935/9958/33640>. Acesso em: 13 nov. 2022

OMETE, Sadão. **A Formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão.** In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). Formação de Educadores Desafios e perspectivas. Editora UNESP, 2003. https://www.livrosgratis.com.br/download_livro_35319/formacao_de_educadores-desafios_e_perspectivas PIMENTA, Selma Garrido. **Formação Docente: fundamentos e práticas do estágio supervisionado.** Brasília: Unesco, 2019. Disponível em: ocialeducation.files.wordpress.com/2019/04/formac387c383o-docente-fundamentos-e-prc381ticas-do-estc381gio-supervisionado_web.pdf. Acesso em: 11 out. 2022.

REZENDE, A. J. S; MUNIZ, S. S; SILVA, D.M. A Importância do Estágio Supervisionado na Formação Inicial do Acadêmico de Pedagogia. **Jnt - Facit Business And Technology**

Journal. QUALIS B1. Tocantins, jun. 2021. Ed. 27.V. 1. p. 28-45. Disponível em: <https://jnt1.websiteseuro.com/index.php/JNT/article/view/1025>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SANTOS, Silvio Matheus Alves, O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241. Disponível em: [file:///C:/Users/virgi/Downloads/113972-Texto%20do%20artigo-265725-1-10-20170829%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/virgi/Downloads/113972-Texto%20do%20artigo-265725-1-10-20170829%20(2).pdf). Acesso em: 17 de set. de 2022.

SASSAKI, R. **Inclusão**: construindo uma sociedade inclusiva para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2001.

STAINBACK, W. STAINBACK, S. **Inclusão**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

SOUZA, Katiane e GALIETA, Tatiana. **Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática (riecim)**. Araguaína: Uft, v. 2, n. 1, 2022. Pag. 26 À 43. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/RIecim/article/view/13881/20337>. Acesso em: 04 set. 2022.

SUDO, Camila. Acessibilidade no Ensino Remoto: ensino remoto. **Acessibilidade no Ensino Remoto**: Núcleo de Acessibilidade, Londrina, p. 1-7, jul. 2020. Disponível em: <http://www.uel.br/nac/pages/acessibilidade-nas-aulas-remotas.php>. Acesso em: 22 jul. 2021.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A Educação Inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 22, n. 4, p. 527-542, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382216000400005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022.

TRINDADE, Nilson Santos; COELHO, João Marcos; COSTA, Vitor Marques. **REVISTA ESPACIOS**. v. 38, n. 35, 217. Educação. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n35/a17v38n35p18.pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

UFPB, **Comissão de Elaboração do Projeto**. Disponível em: <http://www.ccen.ufpb.br/cccb/contents/documentos/ppp-curso-ciencias-biologicas-consepe-iii-07.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022

