



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ALANA MICHELLE DA SILVA COSTA

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UFPB: DESAFIOS DA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**João Pessoa – PB
2025**

ALANA MICHELLE DA SILVA COSTA

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UFPB: DESAFIOS DA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia, da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito à obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lisiê Marlene da
Silveira Melo Martins.

**João Pessoa - PB
2025**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C838f Costa, Alana Michelle da Silva.

A formação inicial de professores no curso de Pedagogia da UFPB: desafios da atuação na educação especial / Alana Michelle da Silva Costa. - João Pessoa, 2025.

56 f. : il.

Orientação: Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Formação inicial. 2. Educação especial. 3. Inclusão. I. Martins, Lisiê Marlene da Silveira Melo. II. Título.

UFPB/CE

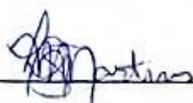
CDU 37(043.2)

ALANA MICHELLE DA SILVA COSTA

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UFPB: DESAFIOS DA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia, da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito à obtenção do grau de Licenciatura
em Pedagogia.**

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins

Orientadora

(UFPB/CE)

Prof.ª Msc. Andreza Vidal Bezerra

Membro da banca examinadora

(Externa à instituição)

Prof.ª Dr.ª Izaura Maria de Andrade da Silva

Membro da banca examinadora

(UFPB/CE)

JOÃO PESSOA

29 de abril de 2025

Dedico este trabalho à minha mãe, que me ensinou a sonhar; à minha irmã, que sempre caminhou ao meu lado, e à minha companheira, que ilumina meus dias com amor e cumplicidade.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por ter me capacitado e escutado as minhas preces nos momentos de angústia.

A minha irmã Amanda, que sempre me incentivou e tratou minhas conquistas como se fossem suas, que me estendeu a mão quando tudo parecia perdido, este trabalho é por todas as oportunidades que nos foram tiradas brutalmente.

A minha mãe, Maria Eunice, que me ensinou sobre o valor da educação e que, com muito amor e carinho, guiou cada passo da minha trajetória. Mãe, você é um exemplo de resiliência e tudo que eu sou hoje é devido à sua influência na minha vida.

A minha companheira, Maria Julia, que foi calmaria nos momentos de turbulência, meu porto seguro em meio ao caos, você foi o acaso mais lindo da minha vida.

Ao meu padrasto Flávio, que me mostrou o verdadeiro significado do amor paterno.

Aos meus queridos amigos Maria Clara, Edvaldo, Marília Costa, Lorena, Monique, Marcella, Isla e tantos outros que sempre estiveram ao meu lado, com sua presença constante e apoio incondicional.

Aos meus amados sogros, Carlos Alberto e Rejane, que me receberam de coração aberto como filha e celebraram com alegria a cada passo meu, como se fossem conquistas suas também.

A minha orientadora, Lisiê Martins, por compartilhar generosamente todo o seu vasto conhecimento e orientação ao longo deste processo. Bem como às professoras Andreza e Izaura, por aceitarem o convite para fazer parte da banca examinadora e contribuírem com suas valiosas sugestões.

E, por último, mas com a mesma importância, aos meus estimados colegas de trabalho, que tornam cada jornada mais rica e significativa com sua colaboração e amizade.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O número de alunos com deficiência que frequentam o ensino regular, aumentou significativamente nos últimos anos. Em consequência disso, a formação docente se tornou um fator imprescindível para que os professores recebam a devida capacitação para atuar na educação especial e promover a inclusão no âmbito escolar. Esta realidade impulsiona as instituições formadoras a oferecer em seus currículos, disciplinas voltadas para a formação de professores no campo da Educação Especial, que contemplem o conhecimento acerca dos tipos de deficiência e suas particularidades, bem como os aspectos teóricos e metodológicos necessários para a superação dos desafios de se trabalhar com a inclusão do estudante com deficiência em sala de aula. Diante desta realidade, este trabalho tem como objetivo geral analisar a formação inicial de estudantes do curso de pedagogia da UFPB, considerando os desafios da atuação docente voltada para a Educação Especial. Definimos ainda como objetivos específicos: Investigar como o currículo do curso de pedagogia da UFPB contempla a temática da educação especial; Identificar as lacunas existentes na formação inicial dos futuros professores advindos do curso de pedagogia da UFPB na perspectiva da educação especial; Descrever os desafios enfrentados pelos estudantes do curso de Pedagogia em relação à sua futura atuação docente na área da educação especial. Como percurso metodológico, o estudo utilizou uma abordagem quali-quantitativa, exploratória e de campo. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário on-line com questões abertas e fechadas, via Google Forms. Na etapa seguinte, foi realizada uma análise minuciosa dos resultados obtidos e a articulação da discussão por meio de bases bibliográficas. Deste modo, os resultados desta pesquisa apontam que a formação inicial ofertada pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) aos alunos do curso de pedagogia, presencial, campus I, é insuficiente no que diz respeito à atuação frente à Educação Especial, pois o curso de pedagogia pouco aborda sobre a Educação Especial em sua matriz curricular, havendo poucas disciplinas voltadas para esse campo, além de uma carga horária limitada e uma abordagem superficial dos conteúdos teórico-práticos, evidenciando a fragilidade do ensino oferecido pela referida instituição.

Palavras-chave: Formação inicial, Educação Especial, Inclusão.

ABSTRACT

The number of students with disabilities attending regular education has increased significantly in recent years. As a result, teacher training has become an essential factor for teachers to receive the necessary training to work in special education and promote inclusion in the school environment. This reality encourages educational institutions to offer in their curricula subjects aimed at training teachers in the field of Special Education, which include knowledge about the types of disabilities and their particularities, as well as the theoretical and methodological aspects necessary to overcome the challenges of working with the inclusion of students with disabilities in the classroom. Given this reality, this study has the general objective of analyzing the initial training of students in the pedagogy course at UFPB, considering the challenges of teaching in Special Education. We also define the following specific objectives: To investigate how the curriculum of the pedagogy course at UFPB addresses the theme of special education; To identify the gaps in the initial training of future teachers coming from the pedagogy course at UFPB from the perspective of special education; To describe the challenges faced by students in the Pedagogy course in relation to their future teaching role in the area of special education. As a methodological approach, the study used a qualitative-quantitative, exploratory and field approach. As a data collection instrument, an online questionnaire with open and closed questions was used, via Google Forms. In the next stage, a detailed analysis of the results obtained was carried out and the discussion was articulated through bibliographical databases. Thus, the results of this research indicate that the initial training offered by the Federal University of Paraíba (UFPB) to students in the Pedagogy course, in-person, campus I, is insufficient with regard to the performance in Special Education, since the Pedagogy course barely addresses Special Education in its curriculum, with few disciplines focused on this field, in addition to a limited workload and a superficial approach to theoretical-practical content, evidencing the fragility of the education offered by this institution.

Keywords: Initial training, Special Education, Inclusion.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica

CNE/CP - Conselho Nacional de Educação/ Comissão Permanente.

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

EJA - Educação de Jovens e Adultos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PCD - Pessoa com deficiência

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

PPC- Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Organização curricular do curso de Bacharel Pedagogia	19
QUADRO 2 - Disciplinas do curso de didática	19
QUADRO 3 - Garantias da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	22
QUADRO 4 - Naturezas dos conteúdos curriculares.....	25
QUADRO 5 - Área de Aprofundamento: Educação de Jovens e Adultos.....	26
QUADRO 6 - Área de Aprofundamento: Educação Especial.....	27

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Turno de Matrícula Inicial	34
Gráfico 2 - Área de Aprofundamento	35
Gráfico 3 - Avaliação da Formação Inicial para a atuação na educação especial	38
Gráfico 4 - Disciplinas cursadas na área de Educação Especial	39
Gráfico 5 - Conhecimento sobre atuação com alunos com deficiência	40
Gráfico 6 - Contribuição das disciplinas de Educação Especial	41

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. ASPECTOS HISTÓRICOS E EDUCACIONAIS DA FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	16
3. FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NA UFPB.....	23
4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	29
5. PERCURSO METODOLÓGICO.....	32
5.1 TIPO DE PESQUISA	32
5.2 LOCAL DE PESQUISA.....	33
5.3 UNIVERSO TOTAL E UNIVERSO AMOSTRAL.....	33
5.4 INSTRUMENTOS/TÉCNICAS DE PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS.....	33
5.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	33
5.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA.....	33
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
6.1 PERFIL DA AMOSTRA.....	34
6.2 ÁREA DE APROFUNDAMENTO	35
6.3 ESCOLHA DA ÁREA DE APROFUNDAMENTO.....	35
6.4 FORMAÇÃO INICIAL VOLTADA PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	37
6.5 IMPACTO DAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA COMPREENSÃO DAS DEFICIÊNCIAS.....	40
6.6 AVALIAÇÃO DA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO	41
6.7 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	43
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial dos professores é essencial para garantir que eles estejam capacitados para atuar junto aos alunos com deficiência de forma eficaz e efetiva, uma vez que a educação inclusiva exige uma preparação cuidadosa e sensível às suas particularidades. Nesse contexto, o curso presencial de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, campus I, desempenha um papel crucial na formação dos futuros educadores em uma perspectiva inclusiva. Por isso, é fundamental analisar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas é abordada na estrutura curricular do curso e como as políticas públicas influenciam essa formação.

Segundo Libâneo (2007), a pedagogia é um campo que estuda os processos educacionais existentes na sociedade, os quais são imprescindíveis para a manutenção da humanidade. Portanto, ela serve para analisar os propósitos e as metodologias indispensáveis para as práticas educativas e como elas podem ser aplicadas em diversos contextos. Através da compreensão dessas práticas, é possível desenvolver estratégias educacionais eficazes e inclusivas.

De acordo com Picolini e Flores (2024), o número de alunos com deficiência está crescendo cada vez mais no cenário educacional, por isso é necessário que a comunidade escolar ofereça o suporte necessário para promover o desenvolvimento e a aprendizagem significativa, tendo o professor um papel fundamental. Entretanto, pode-se observar as dificuldades enfrentadas pelos professores para promover a inclusão dos alunos com deficiência, sendo um dos maiores desafios a formação inicial, uma vez que essa tem se mostrado insuficiente para dar conta dos desafios impostos pelas práticas pedagógicas em relação à inclusão, sobretudo referente aos currículos dos cursos de Pedagogia que pouco abordam sobre a educação desses estudantes.

Portanto, verificando a necessidade de atender às novas demandas da comunidade escolar e os seus desafios, a formação de professores precisa ser repensada para atender ao público da educação especial, para que os docentes tenham uma compreensão mais aprofundada sobre a temática e adequar suas estratégias de ensino-aprendizagem-avaliação de acordo com as especificidades desse grupo, visando a redução das adversidades e a promoção de uma aprendizagem significativa (Souza et al., 2022).

Levando em consideração que a formação inicial ofertada pelas universidades pode ser insatisfatória para lidar com as necessidades educacionais desse grupo destacado, o presente trabalho pretende analisar: “Como a formação inicial dos professores do curso de pedagogia

da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) tem contemplado os desafios para atuação na educação especial?”

Com a intenção de aprofundar nosso objeto de pesquisa, elegemos as seguintes questões norteadoras: Quais são as percepções dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, quanto a formação que receberam para atuar na educação especial?; De que maneira a estrutura curricular do curso de Pedagogia da UFPB contribui para a formação docente voltada para a atuação na Educação Especial?

A importância desse trabalho se justifica pela necessidade de compreender as lacunas existentes na formação docente em relação aos desafios enfrentados para promover a inclusão de alunos com deficiência em sala de aula, bem como para colaborar com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que proporcionem uma formação inicial voltada para a educação inclusiva. Ao investigar as perspectivas dos futuros professores, estimulamos o debate acerca da importância de uma formação que garanta a construção de um ambiente escolar inclusivo e que assegure o direito dos estudantes com deficiência à educação de qualidade.

Como concluinte do curso de pedagogia e futura docente, o interesse por esse tema surgiu através dos estágios obrigatórios, onde eu pude observar as lacunas existentes na formação inicial dos professores em relação à atuação junto aos alunos com deficiência. Trabalhar com a educação especial sempre foi um desafio e parte dessa dificuldade se deu pelo fato de que a formação inicial pouco aborda sobre a temática, visto que, minha área de aprofundamento era voltada à Educação de Jovens e Adultos. A partir disso, percebi a necessidade da capacitação voltada para a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Para ampliar meus conhecimentos, me matriculei em disciplinas optativas como Distúrbios de Aprendizagem, onde, logo depois, surgiu a oportunidade de atuar como monitora, o que me permitiu aprofundar meus conhecimentos nesta área de pesquisa.

Por ser uma temática de crescente importância no meio acadêmico, esta pesquisa tem como relevância teórica contribuir para a expansão do conhecimento acerca de como está sendo concebida a formação inicial dos professores advindos da Universidade Federal da Paraíba em relação às dificuldades encontradas para a atuação na educação especial e como os marcos normativos influenciaram na construção e organização do currículo do curso de pedagogia. Ao investigar essa área de conhecimento, o estudo se propõe a fornecer embasamento teórico e metodológico para o desenvolvimento de estratégias voltadas para a capacitação de professores, a fim de reduzir as dificuldades encontradas no âmbito escolar para que possam atuar de maneira eficaz e inclusiva em sala de aula, atendendo às necessidades específicas dos alunos com deficiência.

Assim, por abordar um tema que afeta diretamente a sociedade, este estudo visa promover uma análise crítica sobre o assunto para permitir a superação dos obstáculos enfrentados pelos professores. Isso será feito por meio do debate e da sensibilização sobre a formação inicial do pedagogo e a importância do currículo focado na educação especial. A intenção é corresponder às necessidades da comunidade escolar e garantir uma prática pedagógica justa que inclua os estudantes com deficiência, além da diversidade presente no ambiente escolar.

Portanto, o presente estudo tem como objetivo geral analisar a formação inicial de estudantes do curso de pedagogia da UFPB, considerando os desafios da atuação docente voltada para a Educação Especial.

Definimos ainda como objetivos específicos:

- Investigar como o currículo do curso de pedagogia da UFPB contempla a temática da educação especial.
- Identificar as lacunas existentes na formação inicial dos futuros professores advindos do curso de pedagogia da UFPB na perspectiva da educação especial.
- Descrever os desafios enfrentados pelos estudantes do curso de Pedagogia em relação à sua futura atuação docente na área da educação especial.

Para alcançar os objetivos definidos, realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica em dissertações, artigos científicos, documentos oficiais, publicações em periódicos, revistas e livros, seguida de uma leitura exploratória do material selecionado, para maior aprofundamento e compreensão da temática.

Posteriormente realizou-se um estudo com os alunos, em fase final, do curso de pedagogia da UFPB, presencial, Campus I, localizado no município de João Pessoa, onde foi aplicado através do Google Forms um questionário com perguntas abertas e fechadas, a fim de compreender a percepção dos futuros docentes, em relação a formação que está sendo concebida, bem como os desafios da atuação na educação especial.

Diante disto, o presente trabalho se inicia com a fundamentação teórica, relacionada ao tema proposto e os seus elementos constituintes, seguida da metodologia adotada e da análise e discussão dos dados obtidos, de forma que possibilite obter respostas à problemática da pesquisa, finalizando com a conclusão.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS E EDUCACIONAIS DA FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação no Brasil abrange diversos períodos históricos que foram fundamentais para a formação de sua identidade. Este capítulo irá abordar a evolução da educação desde o período dos jesuítas, perpassando pela à criação do curso superior de Pedagogia no Brasil, até o início dos primeiros movimentos em relação à educação especial, destacando os momentos e reformas mais significativas que influenciaram essa trajetória.

O ano de 1549 é considerado um marco para a educação brasileira devido à chegada dos jesuítas ao Brasil, cujo objetivo era catequizar e doutrinar os povos originários a fim de torná-los "civilizados". Com o passar do tempo, foram criados, pelos jesuítas, os primeiros Colégios que tinham como objetivo educar os filhos da elite, tendo como base o Ratio Studiorum, que consiste em um manual que estabelece uma metodologia de ensino e uma estrutura curricular a ser seguida, com o intuito de padronizar a educação oferecida, ficando conhecido como a “pedagogia jesuítica”. Devido aos conflitos com a coroa portuguesa, em 1759 os jesuítas foram expulsos do Brasil pelo então ministro Marquês de Pombal. O viés capitalista, que visava aumentar a arrecadação do estado, via os jesuítas como uma ameaça para a monarquia, que temia uma revolta orquestrada (Pimenta; Pinto; Severo, 2022).

Em torno de 1750, deu-se início ao período pombalino, que trouxe grandes reformas no sistema de educação. No entanto, apesar das mudanças, essa etapa também foi marcada por desafios e lacunas na implementação das políticas educacionais, resultando em certa negligência no ensino. Com o objetivo de suprir a necessidade de formação da população, foram instituídas as aulas régias, um modelo fragmentado de ensino e desvinculado do cristianismo através do ensino laico. As aulas régias eram realizadas nas casas dos professores e funcionavam de forma avulsa e independente, isso fazia com que o modelo fosse facultativo, permitindo que os alunos escolhessem quais aulas queriam frequentar. Entretanto, a ausência de financiamento trouxe insucesso e fracasso ao modelo, em razão da carência de docentes, má remuneração e falta de materiais didáticos (Amaral; Fernandes, 2023).

Portanto, a educação no período colonial ficou marcada por grandes desigualdades, evidenciadas pelos segmentos sociais, onde a maior parte da sociedade não tinha acesso à educação formal, por ser um sistema excludente que beneficiava a elite e reproduzia as desigualdades socioeconômicas e com isso o fracasso educacional. Essa exclusão se estendeu por longos períodos da história da educação brasileira e influenciou as diversas reformas

educacionais dos anos seguintes (Correia; Oliveira; Matos, 2024). Durante essa época, pouco se abordou sobre a educação especial no Brasil, deixando em evidência a falta de comprometimento do Estado em relação a políticas educacionais voltadas para as pessoas com deficiência.

A partir do século XIX, com o início do período imperial, o Brasil passou por um aumento significativo no processo de industrialização, que resultou na necessidade de mão de obra qualificada para o trabalho nas fábricas. A partir desse momento, a preocupação acerca da formação do professor começou a ser discutida e considerada indispensável para a sociedade. Com isso, o percurso encontrado para atender essa demanda, foi a criação de Escolas Normais com a finalidade de formar professores para atuar nas séries iniciais (Silva et al., 2023).

Segundo Grespan, Conceição e Castro (2022), essas instituições tinham como objetivo a implantação de uma conduta moral para o controle social, onde se tinham currículos distintos para homens e mulheres. Todavia, as Escolas Normais foram consideradas o início da organização e sistematização da formação de professores, com o propósito de construir um conhecimento especializado para a habilitação profissional.

O artigo 2º do Decreto Nº 10/1835, em sua redação original, estabelecia o método e o currículo a serem seguidos pela Escola Normal:

A mesma Escola será regida por hum Director, que ensinará. Primo: a ler e escrever pelo methodo Lancasteriano, cujos princípios theoricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Arithmetica, quebrados, decimaes e proporções. Tertio: noções geraes de Geometria theocrica e pratica. Quarto: Grammatica de Língua Nacional. Quinto: elementos de Geographia. Sexto: os princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado (Brasil, 1835).

Apesar dos avanços significativos, a falta de investimento, infraestrutura, material didático e de professores capacitados acabou levando à desvalorização da Escola Normal, deixando em evidência a falta de comprometimento do Estado para com a formação de professores.

Nesse mesmo período, a conscientização sobre a educação especial no Brasil começou a surgir, onde em 1854, criou-se no Rio de Janeiro a primeira escola para cegos do Brasil, denominada de Instituto de Meninos Cegos, e logo em seguida também foi fundada, em 1857, a primeira escola para surdos, denominada de Instituto de Surdos-Mudos, ambas fundadas no período imperial por Dom Pedro II. Marcando os primeiros movimentos de institucionalização da educação de pessoas com deficiência, dentro de um sistema

educacional mais estruturado (Dupin; Silva, 2020). Apesar do progresso, ainda não se tinha o investimento, estrutura e políticas necessárias para o funcionamento adequado da educação especial. Portanto, sem avanços consideráveis e com a proclamação da república em 1889, os movimentos em relação à educação e as reformas educacionais ganharam forças, marcando um período de grandes transformações sociais, que influenciaram diretamente os sistemas de ensino.

Desse modo, com o constante declínio da Escola Normal, em 1890 o Estado de São Paulo reformou o Ensino Normal, através do Decreto N° 27, de 12 de março de 1890. Com o objetivo de melhorar a educação e valorizar a docência, garantindo que os professores fossem bem preparados para o exercício de sua função nas escolas primárias. Com isso, o Decreto trouxe uma grande reformulação e enriquecimento do currículo (Oliveira; Marques; Lima, 2016).

Em meio a esse cenário de modificações políticas, em 1932 os integrantes do movimento escolanovista publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se tornou um marco para a educação, onde criticavam a escola normal e o seu modelo de formação de professores, pois não ofereciam a preparação necessária para atuar diante dos desafios educacionais da época e por isso era necessária uma estruturação mais sólida, baseada na ciência e alinhada com os princípios da educação nova (Oliveira; Marques; Lima, 2016).

O manifesto dos pioneiros trouxe reflexões importantes sobre a importância de melhorar o nível de formação dos professores:

A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais (MANIFESTO de 1932, 2006, p. 201).

Influenciados pelo movimento da Escola Nova, em 1939 é criado o curso superior de pedagogia, através do Decreto-Lei N° 1.190, oficializando sua existência e reconhecendo sua importância. A partir de então, a pedagogia passou a ser de fato reconhecida e regulamentada, trazendo um avanço significativo para a formação de professores no Brasil, através de uma perspectiva científica e prática (Silva; Dias, 2023).

O Art. 19. da SECCÃO XI do Decreto citado nº 1.190/39 (Brasil, 1939), dividiu o curso de Bacharel em pedagogia em três anos e para conseguir o diploma de licenciatura, seria necessário concluir também o curso de didática com duração de um ano conforme o

Artigo 20 do referido Decreto:

QUADRO 1 - Organização curricular do curso de Bacharel Pedagogia.

Primeira série	<ol style="list-style-type: none"> 1. Complementos de matemática. 2. História da filosofia. 3. Sociologia. 4. Fundamentos biológicos da educação. 5. Psicologia educacional.
Segunda série	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estatística educacional. 2. História da educação. 3. Fundamentos sociológicos da educação. 4. Psicologia educacional. 5. Administração escolar.
Terceira série	<ol style="list-style-type: none"> 1. História da educação. 2. Psicologia educacional. 3. Administração escolar. 4. Educação comparada. 5. Filosofia da educação.

Fonte: Brasil (1939).

QUADRO 2 - Disciplinas do curso de didática.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Didática geral. 2. Didática especial. 3. Psicologia educacional. 4. Administração escolar. 5. Fundamentos biológicos da educação. 6. Fundamentos sociológicos da educação.
--

Fonte: Brasil (1939).

Vale destacar que o currículo do primeiro curso superior de pedagogia do Brasil não abordava a educação especial, pois, nesse período, as pessoas com deficiência estudavam em instituições específicas. Dessa forma, a educação não era verdadeiramente inclusiva, mas sim excludente, refletindo um sistema educacional que segregava e marginalizava indivíduos com necessidades especiais.

Outro marco legal ocorreu em 1962, quando o Conselho Federal de Educação (CFE) aprovou o parecer nº 251/1962, que estabeleceu um novo modelo curricular para o curso de pedagogia, com conteúdos mínimos a serem estudados e com a duração de quatro anos. O parecer referido também acabou com a distinção do título de bacharelado e licenciatura, definindo a licenciatura como o título padrão da pedagogia (Andrade, 2021).

Apesar de o curso superior de Pedagogia só ter sido criado de maneira formal em 1939, o pensamento pedagógico já estava presente no Brasil desde a época da colonização, principalmente com os jesuítas. A história da Pedagogia foi marcada por diversos desafios e conquistas que consolidaram sua identidade e importância, através de uma luta histórica.

Diante do contexto social e político do século XX, o debate acerca da educação ganhou relevância, resultando em mudanças significativas nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas. A publicação da Constituição Federal Brasileira em 1988 é um dos marcos mais significativos desse período, considerado um marco na educação brasileira e na inclusão social, a constituição determina no inciso III do Artigo 208 como dever do estado promover uma educação que garanta o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, art. 208, III).

Perpassando pelos marcos que garantiram a educação especial como uma modalidade de ensino que assegura a inclusão dos alunos com deficiência, chegamos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que define as diretrizes e bases da educação nacional no Brasil, incluindo a educação especial. Onde o currículo entra em pauta, como uma ferramenta de efetivação de uma educação de qualidade, assim como os métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Outro tema abordado é a importância da habilitação adequada do docente, o que coloca mais uma vez em evidência a importância de uma formação adequada para a promoção da inclusão (Brasil, 1996).

Desse modo, a LDB estabelece os seguintes princípios e diretrizes para a modalidade de educação especial:

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. (Brasil, 1996, cap.V)

Em concordância com as diretrizes da LDB, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica com o objetivo de orientar as escolas sobre a inclusão dos alunos com deficiência a fim de assegurar uma educação pautada na igualdade, que respeite as especificidades de cada indivíduo. Para isso, destaca critérios para a formação dos professores, enfatizando a necessidade de capacitação para identificar e atender às necessidades educacionais especiais, flexibilizar a prática pedagógica e atuar colaborativamente com outros profissionais da área. Além disso, estabelece parâmetros para a organização do currículo e a distribuição de recursos que viabilizem a educação especial, garantindo um ensino mais inclusivo e acessível (MEC, 2001).

Outro marco extremamente importante consistiu na criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, que teve como objetivo reafirmar o compromisso com a inclusão. Nesse sentido, o documento afirma que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, p. 1).

Portanto, com o intuito de promover uma educação equitativa no ensino regular, para todos os alunos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, garante em sua diretrizes a implantação de práticas voltadas para a inclusão, de acordo com o quadro abaixo:

QUADRO 3 - Garantias da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
Participação da família e da comunidade;
Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas

Fonte: Brasil (2008, p. 8).

Enquanto os documentos anteriormente citados, estabeleceram a base para a inclusão educacional, a Lei nº 13.146/2015 amplia esses direitos, e responsabiliza o poder público pela implementação e "aprimoramento dos sistemas educacionais, visando 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" (Brasil, 2015, art. 28, II), bem como a adoção de conteúdos curriculares que abordem temas relacionados à pessoa com deficiência nos cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica (Brasil, 2015, art. 28, XIV). Também determina a "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" (Brasil, 2015, art. 28, XIV).

Portanto, é possível observar que a educação, ao longo da história, perpassou por transformações importantes, que trouxeram avanços significativos para a promoção da educação inclusiva e para a efetivação de políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência. A implementação de marcos normativos, são exemplos de esforços voltados para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

3. FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NA UFPB

De acordo com Libâneo (2007), a pedagogia é caracterizada como uma ciência da educação, sendo assim as práticas educativas não se limitam a um determinado público, elas acontecem em todos os campos da sociedade. Entre essas práticas, destacam-se aquelas que acontecem de forma espontânea e involuntária, sem a necessidade de uma instituição formal. São conhecimentos adquiridos por meio das interações e experiências nas relações humanas, caracterizando o que chamamos de educação informal. Existem também as que acontecem de maneira institucionalizada, essas possuem um propósito bem definido, e geralmente acontecem nas escolas, faculdades e em outros locais de ensino sendo intitulado de educação formal.

Nessa concepção, pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, indireta ou diretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes e modos de ação, com base em objetivos de formação humana definidos em uma determinada perspectiva (Libâneo, 2007, p. 514).

Portanto, a Pedagogia é uma ciência que surgiu da necessidade de compreender o processo de ensino e aprendizagem. Além de procurar entender sobre o seu significado, é fundamental compreender as diversas áreas de atuação e os marcos normativos que guiam a sua existência. Para tanto, devemos considerar as diversas mudanças na sociedade, bem como as demandas existentes ao longo dos anos. Por isso, o papel pedagógico se modifica de acordo com essas demandas (Filho et al., 2020).

Consequentemente, a pedagogia se manifesta como uma profissão dinâmica, que atua em diferentes ambientes, além da escola. Essas áreas de atuação incluem empresas, hospitais e vários outros setores. Nas empresas, a pedagogia é responsável pela gestão de pessoas e pela elaboração de atividades administrativas e treinamentos. Já na área hospitalar, o pedagogo vai tratar da educação dos sujeitos hospitalizados, através de ações que favoreçam o processo de socialização e reintegração.

No entanto, no contexto escolar, destaca-se a educação especial, na qual o professor é responsável por adequar e conduzir a metodologia de ensino a fim de garantir a inclusão de alunos com deficiência (Filho et al., 2020). No entanto, seu papel vai além, abrangendo todos os estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas, como aqueles com transtornos do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou outras condições que requerem apoio pedagógico diferenciado. Ao adotar práticas inclusivas em sala de aula, o

docente garante o direito à aprendizagem e colabora para um ambiente equitativo e inclusivo. Apesar da diversidade de áreas de atuação, nós iremos focar na docência voltada para o campo da educação especial.

Em relação à docência, a formação inicial do professor é responsável por constituir as bases do conhecimento pedagógico que deverá ser utilizado durante a sua carreira, tendo como objetivo preparar o docente para atuar em sala de aula. Durante a formação docente o aluno recebe uma educação fundamentada através do marco normativo e embasamentos teóricos, promovendo a aproximação entre a teoria e a prática, possibilitando um olhar reflexivo sobre o processo educativo (Pimenta, 1997).

No entanto, a formação docente voltada para a educação especial parece ser um desafio, pois os cursos de licenciatura pouco abordam sobre o tema, e quando enfatizamos os diversos tipos de deficiência existentes a realidade é mais preocupante ainda. A falta de uma formação adequada provoca nos docentes um sentimento de frustração, por não conseguirem promover uma educação especializada e inclusiva para os alunos com deficiência (Carvalho, 2019).

Portanto, com o intuito de estabelecer parâmetros legais, a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Onde é abordada a atuação dos professores em diversos ambientes educacionais, o respeito à diversidade e a importância da inclusão. Além disso, estabelece "um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições (...)" (Brasil, 2006).

No que se refere à formação inicial do curso presencial de Pedagogia da UFPB, campus I, existe uma estrutura curricular que orienta e organiza as disciplinas. Esta formação curricular entrou em vigor no ano de 2006 e foi autorizada através da resolução CONSEPE nº 64 de 2006, onde se aprovou o Projeto Político-Pedagógico do curso de Graduação em Pedagogia desta Universidade. A construção do PPC levou em consideração a crescente demanda em relação à capacitação dos futuros professores que estão em processo de formação na UFPB, no que diz respeito à atuação nos campos de trabalho emergentes nas áreas de educação especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Portanto, o currículo se estruturou de maneira que contemple os conteúdos básicos e as áreas de aprofundamento. Vale salientar que o PPC se apresenta elaborado segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (UFPB, 2006).

Ainda segundo a resolução CONSEPE n° 64 de 2006 (UFPB, 2006), a estrutura curricular do curso de pedagogia, integrante do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia, deriva de conteúdos fixados conforme o quadro abaixo:

QUADRO 4 - Naturezas dos conteúdos curriculares.

I - Disciplinas
II - Estágios
III - Atividades
a) Atividades de iniciação à pesquisa e/ou extensão; b) Seminários - discussões temáticas; c) Atividades de Monitoria; d) Elaboração de trabalho de conclusão de Curso; e) Participação em eventos.
IV - outras atividades relevantes para a formação do aluno mediante aprovação do Colegiado do Curso

Fonte: UFPB (2006, p. 2).

Seguindo os preceitos estabelecidos nas naturezas dos conteúdos curriculares, entre os componentes que pertencem aos conteúdos básicos profissionais, as disciplinas acadêmicas Educação Especial e Libras são os únicos componentes curriculares voltados para essa área de atuação. Conforme Oliveira (2021), é essencial que a formação inicial dos professores inclua conteúdos relacionados à Educação Especial, proporcionando um conhecimento mais aprofundado sobre os processos educacionais que envolvem alunos com deficiência e contribuindo para a superação de estigmas sociais.

Entretanto, no que se diz respeito a disciplina obrigatória de Língua Brasileira de Sinais (Libras), a implementação desse componente curricular se deu através do Decreto N° 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, que estabelece em seu Artigo 3° que “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (Brasil, 2005). Porém, apesar desse avanço significativo, essa disciplina está restrita à discussão da Libras, sendo um diálogo

iniciante, que está mais próximo da promoção de uma formação bilíngue do que para um debate mais abrangente sobre a Educação Especial.

Nesse sentido, na estrutura curricular do curso de pedagogia da UFPB, a disciplina de Educação Especial está presente no 3º nível para os alunos que cursam pedagogia nos turnos da manhã e tarde e no 4º nível para os que cursam no turno da noite. A ementa apresentada sobre o componente curricular citado descreve de maneira breve e objetiva os principais conteúdos abordados: “Noções gerais sobre Educação Especial e Educação Inclusiva. A educação dos alunos deficientes e com Altas Habilidades”, tais informações são disponibilizadas no portal oficial da UFPB, denominado SIGAA (UFPB). Entretanto, vale salientar que as ementas das disciplinas citadas não são seguidas à risca pelos professores, pois estão desatualizadas. Embora sirvam como um referencial curricular, muitas vezes não conseguem acompanhar as constantes mudanças na área.

Portanto, com o objetivo de ampliar os conhecimentos na formação dos futuros pedagogos, a UFPB incluiu no curso de Pedagogia áreas de aprofundamento voltadas para a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos. Essas áreas, previstas no Projeto Político-Pedagógico do curso (PPC), são cursadas no último período, cabendo ao aluno a escolha da área de aprofundamento, sendo o 8º período o último do turno diurno e o 9º período o último do turno noturno (UFPB, 2006).

O surgimento da área de aprofundamento voltada para a Educação de Jovens e Adultos nasceu da necessidade em atender às demandas sociais existentes, reconhecendo a importância da modalidade para a sociedade e colocando o adulto como protagonista no processo educacional (UFPB, 2006). Para isso, em seu currículo foram implementadas quatro disciplinas voltadas para o referido campo de atuação. Segue abaixo os quadros com as disciplinas da referida área de aprofundamento:

QUADRO 5 - Área de Aprofundamento: Educação de Jovens e Adultos.

Disciplinas	Carga Horária
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	60CH
EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS	60CH
FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	60CH

ESTÁGIO SUPERVISIONADO V (EJA)	60CH
--------------------------------	------

Fonte: UFPB (2006, p. 20).

A outra área de aprofundamento do curso de Pedagogia da UFPB, campus I, é a da Educação Especial, onde também são contempladas 4 disciplinas específicas direcionadas à área de atuação supracitada, cada componente curricular possui uma carga horária de 60 horas. Segue abaixo o quadro com as disciplinas ofertadas:

QUADRO 6- Área de Aprofundamento: Educação Especial.

Disciplinas	Carga Horária
ESTÁGIO SUPERVISIONADO V (EDUCAÇÃO ESPECIAL)	60CH
TEORIA DO DESENVOLVIMENTO I	60CH
TEORIA DO DESENVOLVIMENTO II	60CH
AVALIAÇÃO DE PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO	60CH

Fonte: UFPB (2006, p. 21).

Os conteúdos abordados na área de Aprofundamento de Educação Especial inclui disciplinas que visam explorar os aspectos psicopedagógicos, sociais, teóricos e práticos do desenvolvimento humano. O componente curricular Estágio Supervisionado V proporciona uma experiência prática essencial, que permite a aplicação dos conhecimentos teóricos obtidos durante o curso, além de favorecer a produção científica e o papel do pedagogo na educação inclusiva, fortalecendo os conhecimentos e competências dos futuros professores. Em Teoria do Desenvolvimento I, é abordado sobre os “Aspectos psicopedagógicos e sociais do desenvolvimento e fundamentos teóricos-metodológicos do desenvolvimento humano” (UFPB, 2006).

Na Teoria do Desenvolvimento II, são discutidos os desvios do desenvolvimento humano, incluindo as patologias e distúrbios de aprendizagem, assim como os estigmas associados a essas condições. Por fim, na disciplina de Avaliação de Procedimentos de Intervenção, é enfatizado um enfoque multi e interdisciplinar para a avaliação de processos educacionais, destacando as abordagens educacionais (UFPB, 2006). Nesse sentido, os

conteúdos abordados nesses componentes curriculares viabilizam uma formação mais abrangente para os futuros professores, capacitando-os para atuar de maneira adequada na educação especial.

Vale salientar que apenas a oferta de disciplinas e conteúdos, voltados para a educação especial, não garante um ensino de qualidade, é necessário o aprofundamento teórico e metodológico, através da reflexão do processo educativo (Santos; Lima, 2020).

Muitas vezes, os professores enfrentam situações para as quais não estão adequadamente preparados, o que pode levar à frustração e a dificuldades na implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Esses obstáculos não apenas afetam negativamente a experiência de ensino-aprendizagem, mas também podem prejudicar o desenvolvimento acadêmico e social dos PCDs. (Cardoso; Carvalho; Marques, 2024, p.1).

Diante do exposto, debater sobre a formação de professores é crucial para o desenvolvimento de políticas públicas inclusivas. Além de garantir a presença de alunos com deficiência em sala de aula, é essencial promover uma educação que valorize a diversidade dos estudantes, assegurando o direito à aprendizagem para todos.

Quando se trata da formação de pedagogos da UFPB, percebe-se que os estudantes que não optam pela área de aprofundamento em educação especial enfrentam desvantagens. Isso ocorre porque a grade curricular oferece apenas uma disciplina que aborda o tema, limitando-se a uma visão superficial e abrangendo apenas noções gerais sobre educação especial. Por isso, torna-se essencial repensar os currículos do curso de pedagogia, a fim de garantir uma formação mais completa e equitativa.

Nesse cenário, ressalta-se a necessidade de que ocorra a reformulação e reestruturação dos cursos e programas de formação inicial de professores para que os futuros docentes possam ter acesso aos conhecimentos produzidos e problematizados no campo da Educação Especial para atender as especificidades do aluno com deficiência (Oliveira, 2021, p. 60).

Desse modo, verificando a carência de uma formação mais adequada, está em tramitação o processo de reformulação do PPC do curso de pedagogia, a fim de modificar a grade curricular do curso, com o intuito de potencializar a formação docente, de maneira articulada às necessidades da comunidade, ou seja, de forma que atenda as particularidades da profissão na atualidade, esse debate se estende às experiências formativas da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Porém, vale salientar que a proposta ainda não foi aprovada, e o documento apresentado como "Texto síntese da proposição curricular do curso de pedagogia" é de caráter provisório (UFPB, 2024).

Nesse sentido, o currículo desempenha um papel fundamental na formação inicial dos

professores e por isso, deve estar estruturado de forma a proporcionar uma instrução adequada. É essencial que ele contemple as competências necessárias para capacitar futuros professores para atuarem de maneira eficiente no contexto da educação especial, diminuindo as desigualdades sociais existentes e oferecendo oportunidades de aprendizagem de maneira igualitária para todos os alunos (Souza, 2021).

4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

No decorrer da história da educação, notou-se a necessidade de reestruturação dos sistemas de ensino, devido à necessidade de se adequar às mudanças sociais a fim de abarcar um ensino significativo para todos os indivíduos de forma igualitária, considerando os direitos de todos os cidadãos e preservando a dignidade dos indivíduos enquanto sujeitos sociais. Para isso, a conquista desses direitos decorre da implementação de políticas voltadas para a educação especial (MEC, 2001).

Segundo Santos (2021), a inclusão de alunos com deficiência é definida como um exercício social, político e cultural, que permeia a busca pelo direito a uma aprendizagem significativa e igualitária, ou seja, sem discriminação. A educação especial, portanto, se caracteriza como uma modalidade de ensino que possui uma concepção voltada para os direitos humanos. Para tanto, segundo a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 (MEC, 2001), que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu Artigo 3º, define:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (MEC, 2001, p. 1).

Nesse contexto, em busca de oferecer uma educação inclusiva, influenciado pela declaração de Salamanca, o Brasil assegurou, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB), princípios igualitários de acesso e permanência na escola para todos os indivíduos. Para tanto, a LDB dedica todo o seu capítulo V para tratar exclusivamente da educação especial, a definindo como uma modalidade escolar que deve ser

oferecida de preferência no ensino regular, assegurando os direitos dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996).

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica 2023, houve um aumento significativo no número de matrículas da educação especial no ano de 2023, chegando a marca de 1,8 milhões, comparado ao ano de 2019 esse aumento equivale a 41,6%, sendo o ensino fundamental onde estão mais concentrados, cerca de 62,9%. A porcentagem dos alunos com deficiência no ensino regular tem aumentado progressivamente em todas as etapas de ensino (INEP, 2024).

Conseqüentemente, os desafios enfrentados pelos professores também se intensificaram, exigindo maior preparação, adaptação pedagógica e estratégias inclusivas. Apesar do arcabouço legal, a educação especial está longe de ser o ideal, o que nos faz refletir sobre os desafios existentes para a efetivação das políticas de educação especial.

Desta forma, dentre os principais desafios e obstáculos encontrados para a efetivação da educação especial com um olhar inclusivo, estão a carência de recursos, formação inadequada dos docentes e ausência de conhecimento em relação às necessidades específicas dos estudantes com deficiência (Cardoso; Carvalho; Marques, 2021). Tais problemáticas refletem a necessidade urgente de uma efetivação verdadeira e consistente da educação especial.

Para isso, o Estado enquanto guardião dos direitos individuais e coletivos, precisa implantar e implementar efetivamente políticas públicas inclusivas capazes de garantir a acessibilidade e equidade em prol da qualidade do ensino e o exercício pleno da cidadania de todas as crianças, jovens e adultos (Santos, 2021, p. 9).

Portanto, para que as políticas públicas em educação especial se concretizem de fato, é necessário que aconteçam transformações em relação às perspectivas sobre as organizações dos sistemas de ensino, além de uma formação docente significativa. Entretanto, é observada uma grande resistência para a inclusão do aluno com deficiência em sala de aula, por parte do professor, trazendo à tona interrogações sobre como o subsídio teórico, prático e metodológico é oferecido durante a formação inicial do professor (Oliveira, 2021).

Ademais, para além das metodologias aplicadas, os docentes precisam de um conhecimento aprofundado sobre o tema, através do desenvolvimento de competências e

habilidades na perspectiva inclusiva, ou seja, o professor carece da capacidade de planejamento estratégico, seleção de conteúdos e recursos diferenciados que promovam a educação significativa de todos os alunos presentes no ensino regular, independente de sua condição física ou intelectual (Poker; Martins; Giroto, 2021).

Portanto, de acordo com Santos (2021), mesmo com uma formação inicial de qualidade, é preciso que o docente acompanhe as constantes modificações existentes no contexto escolar, pois nem sempre ela contempla de maneira aprofundada as especificidades da educação especial, o que impossibilita a adoção de metodologias flexíveis de promoção à educação inclusiva. Todavia, a comunidade escolar brasileira ainda enfrenta desafios para implementar, de fato, práticas pedagógicas inclusivas que eliminem as desigualdades existentes.

Sendo assim, para a viabilização do atendimento à diversidade nas escolas, é necessário que o docente utilize da mobilização em conjunto da comunidade escolar, desde a família até o gestor da escola. Em contrapartida, o Estado deve desenvolver programas consistentes, com políticas claras, oferecendo condições apropriadas para a utilização de recursos adequados ao contexto (Poker; Martins; Giroto, 2021). Seguindo essa linha de pensamento a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 (MEC, 2001), em seu Artigo 6º, estabelece:

Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

- I - a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;
- II - o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;
- III - a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário (MEC, 2001, p. 2).

Desse modo, é extremamente importante pensar sobre os obstáculos existentes em sala de aula e as dificuldades encontradas pela comunidade escolar, para a execução de uma educação inclusiva. Nesse contexto, o professor é um dos protagonistas desse processo, visto que ele é o mediador responsável pela promoção e desenvolvimento de práticas inclusivas. Portanto, é fundamental que os docentes se apropriem do conhecimento acerca do tema e conteúdos a serem discutidos, bem como conheçam a pluralidade de seus alunos e a particularidade individual de cada um, a fim de ajustar sua metodologia e didática de forma adequada (Oliveira, 2022).

Para evitar comparações indevidas em sala de aula, uma estratégia essencial é a adaptação da matriz curricular da formação inicial dos professores, de modo que contemple a utilização de recursos tecnológicos, elaboração de avaliações adaptadas e a adoção de avaliações contínuas e mediadoras, possibilitando o desenvolvimento individual e coletivo dos alunos, bem como desenvolvimento das habilidades e competências necessárias no processo de aprendizagem. Além disso, a formação continuada dos professores é fundamental para suprir as lacunas da formação inicial, capacitando os docentes para atuação na educação especial, a fim de superar os desafios do dia a dia escolar (Cardoso; Carvalho; Marques, 2021).

5. PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia utilizada neste trabalho se organiza em três partes: onde inicialmente se realizou uma revisão da literatura, envolvendo trabalhos que abordam a formação do pedagogo e a educação especial. Em seguida, adotou-se uma abordagem quali-quantitativa, na qual se aplicou um questionário com questões abertas e fechadas, para que os alunos que estavam no final da graduação do curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba pudessem responder. Por último, realizou-se a análise e discussão dos dados da pesquisa dialogando com os teóricos abordados a fim de fundamentar o trabalho de forma significativa. Vale salientar que, a pesquisa desenvolvida levou em consideração apenas os componentes curriculares, cursados pelos discentes, que abordaram a educação especial em sua forma mais abrangente, ou seja, as disciplinas que contemplam todos os tipos de deficiência, e não apenas uma. Sendo assim, a disciplina de Libras foi desconsiderada para o levantamento de dados, por se tratar de um componente restrito à discussão da Língua Brasileira de Sinais.

5.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa possui um caráter exploratório, “esse tipo de investigação busca respostas para questionamentos e dedica-se a identificar e compreender fatos/acontecimentos da educação que precisam ser explorados.” (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 3) e de campo, caracterizada como: “uma forma de investigação que complementa as pesquisas bibliográficas e documentais, permitindo a coleta de dados diretamente com pessoas ou grupos.” (Lunetta; Guerra, 2023, p. 155). Além de uma abordagem quali-quantitativa, segundo Dantas et al. (2001, p. 27), “A abordagem quali-quantitativa de avaliação permite a coleta de informações

ricas e detalhadas, tendo como resultante uma visão mais integral da realidade.”

5.2 LOCAL DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, com os discentes do curso de Pedagogia, presencial, dos turnos diurno e noturno, que estavam próximos de concluir o curso, entre os 7º, 8º e 9º períodos.

5.3 UNIVERSO TOTAL E UNIVERSO AMOSTRAL

O universo total desta pesquisa se compõe de discentes do 7º, 8º e 9º períodos, dos turnos diurno e noturno, do curso de Pedagogia da UFPB, presencial, campus I, por já estarem no final da graduação. Supõe-se que cerca de 186 alunos estão nesses períodos, segundo a última lista do ENADE (2024), de concluintes e pré-concluintes. Por conta da impossibilidade em realizar a pesquisa com todos os alunos, selecionou-se uma amostra de 32 alunos, referente a 17% do universo total, a fim de garantir a viabilidade da pesquisa.

5.4 INSTRUMENTOS/TÉCNICAS DE PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu através de um questionário semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas, "pois permite observar e analisar fatos e fenômenos da realidade de forma mais precisa." (Lunetta; Guerra, 2023, p. 155). No questionário, abordou-se a percepção dos alunos de pedagogia da UFPB em relação aos desafios e dificuldades encontradas no que diz respeito à atuação na educação especial. A aplicação do instrumento aconteceu por meio de formulário online no Google Forms (ver apêndice).

5.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

A análise e discussão dos dados obtidos por meio da pesquisa se deu através de gráficos, que ajudaram a visualização e interpretação das respostas obtidas, bem como uma análise detalhada das respostas abertas, relacionando-os com o embasamento teórico, com a finalidade de ordenar os resultados e as informações colhidas.

5.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA

Como essa pesquisa envolve seres humanos, foram seguidas todas as questões éticas determinadas na resolução 466/2012. Todos os participantes também foram informados sobre o objetivo do estudo, sendo de caráter voluntário, garantindo o sigilo das informações

colhidas. Foi disponibilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para todos os discentes envolvidos na pesquisa.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

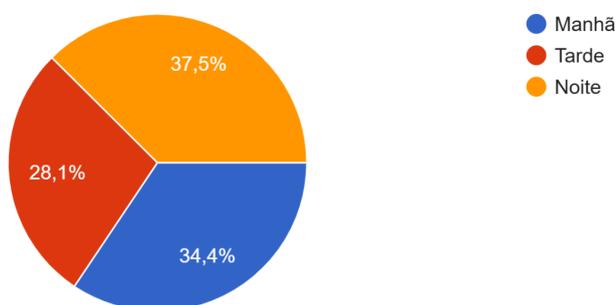
O presente capítulo tem como objetivo exibir e analisar os resultados da coleta de dados realizada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), campus I, por meio do Google Forms, com alunos do curso de Pedagogia matriculados entre o 7º e o 9º período, nos turnos da manhã, tarde e noite. A participação na pesquisa foi voluntária, e o foco da investigação está na percepção desses estudantes sobre a formação inicial para a atuação na educação especial.

6.1 PERFIL DA AMOSTRA

A amostra utilizada foi composta por 32 alunos do curso de Pedagogia, presencial, da Universidade Federal da Paraíba, campus I, que estavam em fase final de curso, entre o 7º e o 9º período. Desses, 34,4% eram do turno da manhã, 28,1% da tarde e 37,5% da noite, de acordo com o gráfico 1, abaixo.

Gráfico 1 - Turno de Matrícula Inicial

Turno de matrícula inicial
32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

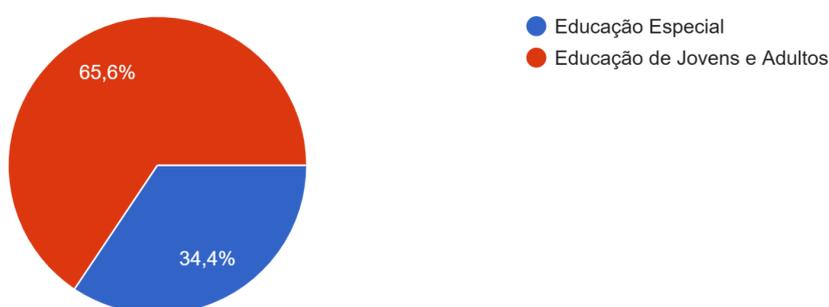
6.2 ÁREA DE APROFUNDAMENTO

Em relação à área de aprofundamento, 65,6% dos discentes informaram que sua área de aprofundamento era voltada para a Educação de Jovens e Adultos, enquanto 34,4% para Educação Especial, conforme ilustrado no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Área de Aprofundamento

Qual sua Área de Aprofundamento?

32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

Segundo Arantes e Gebran (2014), a área de aprofundamento contempla assuntos referentes aos campos de trabalho, destacados no projeto político-pedagógico do curso, e tem como objetivo atender às diversas necessidades sociais existentes. Por essa razão, os núcleos de aprofundamento são indispensáveis para a formação, pois oferecem uma base específica voltada para as exigências da prática profissional docente. Portanto, a oferta das áreas de aprofundamento permite que os discentes ampliem seus conhecimentos e enriqueçam a formação inicial com conteúdos direcionados à ampla atuação pedagógica, a fim de prepará-los para atuar frente aos desafios do ambiente escolar, promovendo uma educação equitativa e inclusiva.

6.3 ESCOLHA DA ÁREA DE APROFUNDAMENTO

Com o objetivo de compreender os motivos para a escolha da área de aprofundamento, perguntamos aos participantes se haviam optado por seu núcleo específico. As respostas foram variadas, alguns afirmaram que escolheram a área por afinidade, enquanto outros

relataram que, embora o projeto político-pedagógico do curso informasse que o aluno deveria escolher sua área de aprofundamento, ao ingressarem no curso, houve um direcionamento inicial para determinada área, sem participação direta na escolha. A seguir, apresentamos alguns relatos:

“Sim, visto que durante todo meu curso, me identifiquei com tal área, bem como, há uma escassez na prática ao tratar desse assunto.” (Participante 2).

“Sim. Escolhi essa área porque acredito que precisamos ter conhecimento para desenvolver a nossa prática pedagógica considerando o público alvo da educação especial.” (Participante 4).

“Sim, pois ao ir para os estágios percebia o quanto o público alvo da educação especial era “desprezado” pelos professores e sabendo que a maioria das crianças estando em vulnerabilidade social, não tinham acesso intervenções fora da escola, então, gostaria que pelo menos na escola elas pudessem ter essas intervenções que auxiliassem no seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional, por isso a escolha da educação especial.” (Participante 12).

As respostas dos discentes revelam, além da identificação pela área, uma compreensão sobre a necessidade de aprofundar conhecimentos em educação especial, devido à sua complexidade nos diversos aspectos sociais. Essa percepção destaca a importância de uma formação que forneça o suporte adequado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. De acordo com Moura et al. (2025), é imprescindível preparar o professor para trabalhar com a diversidade, visto que repercute de modo direto na efetividade do ensino disponibilizado, pois, ao adquirir habilidades para atender às especificidades dos alunos, os professores colaboram para a construção de um ambiente de aprendizagem justo e inclusivo para todos.

Em relação aos alunos que não escolheram as suas respectivas áreas de aprofundamento, as respostas do questionário indicam que, no turno da noite, a área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos é previamente definida para os alunos de Pedagogia. Enquanto alguns consideram essa escolha adequada, seja por conta da sua rotina de trabalho ou por afinidade com a área, outros relatam dificuldades para alterá-la. No entanto, existe a possibilidade de cursar a área de aprofundamento em Educação Especial também no turno da noite, mas muitos alunos desconhecem essa opção ou enfrentam dificuldades para acessá-la, seja por falta de informações ou orientação adequada. Por isso, é fundamental ampliar a divulgação sobre essa alternativa para garantir que todos possam fazer escolhas mais alinhadas às suas expectativas e interesses acadêmicos. A seguir, alguns

depoimentos:

“Não. Por cursar a noite, é a área de aprofundamento do turno e por questões de trabalho, não dá pra alterar.” (Participante 8).

“Não, o curso escolheu pra mim e não consigo mudar.” (Participante 23).

“Não, as turmas da noite já são direcionadas a essa área, contudo me encontro hoje posicionada a escolher esta área por interesse.” (Participante 11).

De acordo com Oliveira e Silva (2024), muitos alunos preferem o curso noturno por causa da necessidade de trabalhar durante o dia. Entretanto, a forma como o curso noturno é estruturado acaba privando os alunos de participarem de atividades extracurriculares que, na maioria dos casos, são durante o período diurno. Além disso, apesar da possibilidade de cursar a área de aprofundamento em Educação Especial no turno da noite, muitos estudantes enfrentam dificuldades para acessá-la devido ao fato de que os campos de estágio nessa área são geralmente oferecidos no período diurno. Isso evidencia que, muitas vezes, os alunos acabam sendo privados de aprofundar seus estudos na Educação Especial por falta de tempo e pela incompatibilidade entre o horário do curso e das oportunidades de estágio, o que impacta diretamente sua formação. Por isso, a discussão sobre a reformulação do currículo torna-se extremamente necessária, visando uma estrutura mais flexível que permita a conciliação entre os diferentes turnos e garanta o acesso equitativo a essa área de conhecimento.

6.4 FORMAÇÃO INICIAL VOLTADA PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

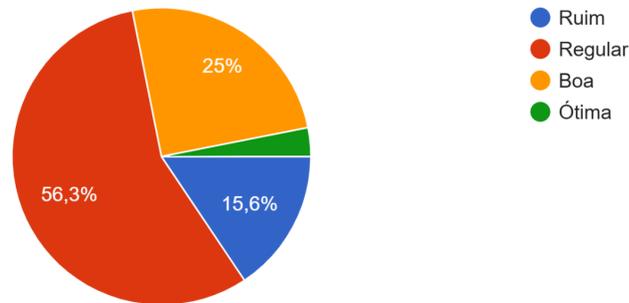
A formação inicial ofertada é um fator fundamental para o desenvolvimento das competências necessárias para a atuação docente, principalmente quando nos referimos à educação especial, que é vista como um campo emergente, devido ao crescente número de alunos com deficiência no ensino regular (Adams, 2020).

Entretanto, mesmo diante da necessidade de proporcionar uma formação inicial docente de qualidade que contemple disciplinas, estratégias e metodologias voltadas para a promoção de um ensino equitativo, a maioria dos alunos do curso de pedagogia da UFPB avaliam o ensino voltado para a atuação nessa área como regular, sendo os que avaliaram como ótimo a minoria, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Avaliação da Formação Inicial para a atuação na educação especial

Como você avalia a sua formação inicial no curso de Pedagogia da UFPB para a atuação na Educação Especial?

32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

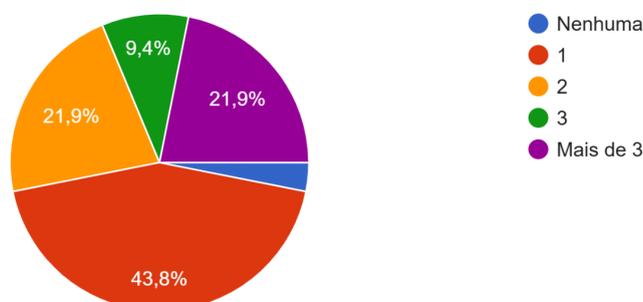
O gráfico acima mostra que, em relação à formação adquirida, a satisfação dos discentes ainda está longe de ser a ideal. Para que o ensino seja satisfatório, Silva (2020) informa que é necessário que a pauta da educação especial esteja sempre em evidência e de forma prioritária, devido à urgência de formar profissionais qualificados para atuarem com os alunos da educação especial. Para isso, é essencial que as instituições formadoras possuam um olhar diferenciado sobre suas formações, possibilitando que o futuro professor seja bem orientado em relação a essas questões.

Ainda no que diz respeito ao oferecimento de conteúdos na área da educação especial, a pesquisa aponta que 3% dos alunos não cursaram nenhuma disciplina voltada especificamente para a área de educação especial, enquanto a maioria dos alunos cursaram, até o momento de sua graduação, apenas uma disciplina, sendo o total de 43,8% dos participantes, seguido de 21,9% que cursaram duas. Vale salientar que os integrantes desta pesquisa estão em fase final de conclusão de curso, o que torna ainda mais alarmante. Enquanto apenas 9,4% cursaram três componentes curriculares e 21,9% cursaram mais de três, sendo esses os mais habilitados para a área de atuação. Segue o gráfico abaixo:

Gráfico 4 - Disciplinas cursadas na área de Educação Especial

Quantas disciplinas voltadas especificamente para a Educação Especial você cursou até o momento?

32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

É importante pontuar que os alunos que não optaram pela área de aprofundamento voltada para a educação especial ou que foram direcionados automaticamente para outra, só terão acesso, durante a sua formação inicial, a uma disciplina voltada para a área supracitada, visto que a matriz curricular só contempla de forma obrigatória a disciplina de Educação Especial (60h), cabendo ao discente buscar qualificação por meio de atividades extracurriculares.

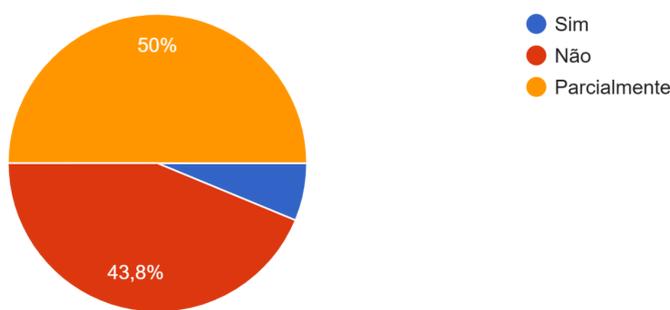
Entretanto, a partir dessa perspectiva, é possível observar que os alunos que cursam pedagogia no turno da noite possuem uma carência maior na sua formação, visto que há uma certa dificuldade de acesso a atividades extracurriculares, bem como os estágios, que em sua maioria são ofertados de modo diurno. Segundo Rosa (2018, p. 48) "O estágio é o período de efetivamente desenvolver uma práxis – teoria e prática – em conjunto." Sendo assim, é o estágio que vai possibilitar o desenvolvimento das habilidades profissionais dos discentes, bem como a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, com vista à inclusão. É durante esse período que o aluno reflete sobre o papel do professor na educação especial, conseqüentemente, se o discente não tiver oportunidade de passar por essa experiência, a sua formação estará comprometida. Esse comprometimento é uma problemática bastante presente na formação docente ofertada no turno da noite.

Portanto, de acordo com Silva (2023), existe uma grande insegurança dos professores em relação à atuação no campo da educação especial. Essa insegurança se traduz em sofrimento e frustração que impactam diretamente no ensino ofertado pelo professor em sala de aula. Além disso, o docente também se depara com a ausência de preparo para a execução

das atividades voltadas para a inclusão dos alunos com deficiência. Para tanto, com a intenção de verificar quais as percepções dos discentes em relação ao conhecimento adquirido para atuar com alunos com deficiência, verificou-se que cerca de 43,8% dos discentes não consideravam ter obtido conhecimentos suficientes para atuação, enquanto 50% possuem parcialmente e apenas 6,2% demonstram possuir o conhecimento necessário, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 5 - Conhecimento sobre atuação com alunos com deficiência

Você sente que tem conhecimento suficiente para atuar com alunos com deficiência após o curso de Pedagogia?
32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

Contudo, verifica-se que a promoção de uma educação inclusiva perpassa pela articulação dos conhecimentos docentes adquiridos durante a formação para a atuação na área, além da constante necessidade de capacitação. Portanto, os professores precisam sempre buscar ampliar os seus conhecimentos, a fim de desenvolver as potencialidades dos alunos com deficiência, através de sua prática pedagógica.

6.5 IMPACTO DAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA COMPREENSÃO DAS DEFICIÊNCIAS

Segundo Adams (2020), para a efetivação de uma formação inicial significativa, com olhos para a inclusão, percebe-se a importância das disciplinas dedicadas à área de educação especial, é através delas que o futuro professor terá o aporte teórico e prático para o desenvolvimento de competências que possibilitem um olhar reflexivo sobre a ação pedagógica, em relação a diversidade.

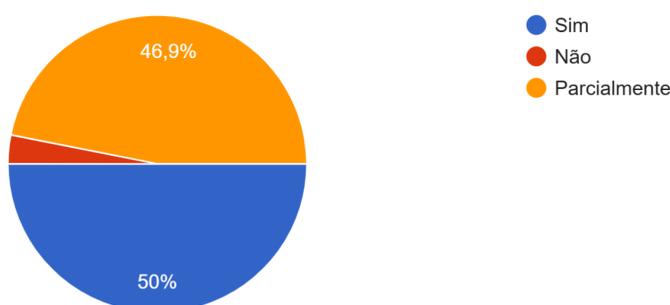
Desse modo, a grande maioria dos discentes, cerca de 50%, informou que as disciplinas cursadas na área de educação especial contribuíram positivamente para a aquisição

de conhecimentos acerca dos diferentes tipos de deficiência, bem como as necessidades educacionais dos alunos, enquanto 46,9% demonstraram ter obtido um conhecimento parcial, seguido de apenas 3,1% que responderam negativamente, conforme ilustrado no gráfico 6.

Gráfico 6 - Contribuição das disciplinas de Educação Especial

As disciplinas que você cursou sobre Educação Especial ajudaram a entender os diferentes tipos de deficiência e as necessidades educacionais dos alunos?

32 respostas



Fonte: Google Forms (2025)

É importante ressaltar que o conhecimento acerca dos tipos de deficiências é imprescindível para a atuação docente, visto que proporciona um olhar mais aprofundado sobre as particularidades de cada aluno, possibilitando que os professores adequem as estratégias a fim de garantir uma aprendizagem de qualidade, baseada em pressupostos humanísticos.

6.6 AVALIAÇÃO DA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO

A luta constante por uma formação adequada que preencha as lacunas existentes no processo formativo docente perpassa pela elaboração de um currículo que atenda às necessidades do campo da Educação Especial. Dessa maneira, com o intuito de verificar a efetividade do currículo, foi perguntado aos participantes da pesquisa como eles avaliavam a estrutura curricular do curso em relação à Educação Especial e o que poderia ser melhorado, conforme alguns relatos a seguir:

O currículo do curso quanto a Educação Especial ainda é muito raso. pouquíssimas disciplinas abordam a temática e quando abordam, é na área de aprofundamento, ou seja, os alunos da noite, por exemplo, que só tem a área de aprofundamento em EJA não tem a opção de escolher a educação especial, e para aqueles que escolhem a EJA como área de aprofundamento, não conseguem se aprofundar ao longo da formação na Educação Especial,

tornando a formação muito fragilizada (Participante 22).

A estrutura curricular para quem não opta pela área de aprofundamento em educação especial é bem escassa. Pois o único componente obrigatório é Educação Especial que mesmo sendo ofertado em 60 horas não contempla as especificidades da área. É preciso uma reavaliação do curso de Pedagogia para que haja modificações nas disciplinas ofertadas e de que forma são disponibilizadas para os discentes (Participante 24).

“Acredito que deveríamos ter mais experiências com a educação especial a partir do currículo ou de ações do próprio curso.” (Participante 21).

As experiências citadas descrevem a fragilidade da matriz curricular do curso de pedagogia da UFPB, visto que os alunos que não optarem pela área de aprofundamento voltada para Educação Especial terão uma formação limitada, pois o único componente curricular que aborda o tema possui apenas 60 horas, portanto não consegue atender às necessidades de formação do professor em vista da Educação Especial. Uma vez que cada transtorno ou deficiência possui características distintas, que exige do professor um conhecimento específico, e apenas um componente curricular não consegue abarcar todos os conhecimentos necessários de forma efetiva.

Portanto, a formação pedagógica envolve práticas educativas plurais e complexas que permita o desenvolvimento integral do sujeito, na perspectiva da inclusão social e do ensino democrático para a promoção de um ensino igualitário. Para tanto, a organização da matriz curricular deve ser flexível e abrangente, dessa forma, o currículo deve ser produzido de maneira bem definida e com intencionalidade educativa e política a fim de direcionar os processos de ensino e aprendizagem (UFPB, 2024).

Segundo Adams (2020), a educação especial é vista como um campo complexo e, por isso, é necessário que o professor tenha o conhecimento consolidado acerca do tema. Por esse motivo, apesar do arcabouço legal apontar recomendações sobre como deve proceder o processo formativo dos professores nas instituições de ensino superior, é preciso ir além, pois apenas um conhecimento superficial acerca da educação inclusiva não é suficiente para uma formação adequada. Portanto, as universidades precisam oferecer os subsídios necessários para uma formação adequada, que atenda à demanda da educação especial.

Sendo assim, por verificar a necessidade de reformulação da matriz curricular, a Universidade Federal da Paraíba propôs a modificação do PPC do curso de pedagogia, com o objetivo de acompanhar as necessidades de uma formação inicial articulada com as demandas

sociais e regionais. A intenção é superar as limitações apresentadas na atual grade curricular do curso, por meio da articulação entre a teoria e a prática, visando preparar os futuros docentes para atuarem na educação especial na perspectiva da educação inclusiva (UFPB, 2024).

Dessa maneira, a proposta é fazer com que a área de educação especial não se configure mais como uma área de aprofundamento, ou seja, as disciplinas voltadas para esse campo serão oferecidas para todos os alunos, independentemente do turno, durante todo o seu processo de formação. A possibilidade de viabilização da proposta citada representa um passo importante para a superação das lacunas existentes na formação inicial. Entretanto, vale salientar que a proposta de reformulação ainda está sendo discutida, portanto, até este momento, não foi aprovada (UFPB, 2024).

6.7 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A atuação docente frente à educação especial é marcada por diversos desafios. Para tanto, com o intuito de verificar a percepção dos alunos do curso de pedagogia da UFPB sobre a problemática supracitada, foi perguntado quais eram os principais desafios enfrentados pelos professores ao atuar com alunos com deficiência na educação básica. Seguem alguns relatos:

A falta de uma formação inicial mais bem trabalhada em relação a suas temáticas pertinentes e a falta de profissionais de apoio escolar devidamente qualificados. Além disso, a falta de infraestrutura nas áreas de atuação e financiamento público para atender todas as necessidades das pessoas com deficiência (Participante 3).

Falta de conhecimentos específicos dentro de cada área que abrange a Educação Especial, como agir frente aos desafios de lecionar para crianças com diferentes necessidades, de que forma posso desenvolver minhas estratégias de ensino de forma a chegar nos objetivos da aprendizagem desses alunos, são algumas das questões que iremos enfrentar na sala de aula (Participante 27).

Segundo Adams (2020), o aluno que possui uma formação sólida na perspectiva da educação especial é capaz de desenvolver as habilidades necessárias para atender os alunos com deficiência presentes na educação básica regular, entretanto os que porventura não estiverem habilitados, não estão aptos para o exercício pleno de suas funções, para tanto as universidades são os locais onde os discentes precisam vivenciar as práticas da educação

inclusiva.

Entretanto, mais uma vez, a ausência de uma formação inicial adequada é citada como um fator emergente. A fala dos participantes evidencia uma formação defasada, por parte da instituição formadora, que não é capaz de transmitir os conhecimentos específicos de maneira aprofundada sobre as deficiências existentes e o processo de inclusão. A falta de compreensão sobre o tema pode prejudicar o processo de inclusão. Além disso, a ausência de suporte adequado por parte da comunidade escolar e a carência de infraestrutura são outros fatores importantes, visto que a educação especial é esquecida ou não é tratada como uma prioridade nas escolas e pelo Estado.

Diante desse cenário, os futuros professores vivem momentos de incógnita sobre como se dará o trabalho docente frente a esses desafios impostos pela educação especial. As expectativas para a atuação nesse campo de conhecimento parecem baixas, a falta de preparo é um fator condicionante. Entretanto, sabendo dessa carência, os futuros professores demonstram ter ciência sobre a necessidade de aprimoramento dos seus conhecimentos, por meio do investimento em atividades extracurriculares e na formação continuada, a fim de superar as barreiras encontradas, conforme as respostas abaixo:

“Acredito que preciso aprimorar meu conhecimento por meio de especializações, não me sinto apta para trabalhar nessa área com apenas uma disciplina obrigatória no curso de pedagogia.” (Participante 1).

“Eu pretendo continuar a buscar conhecimentos nessa área para melhor atender meus alunos, mas creio que será um desafio visto que não tive uma formação muito aprofundada nessa área.” (Participante 27).

“Sendo bem sincera, não tenho muitas expectativas. Fico muito apreensiva pra saber como vai ser minha postura diante dessa realidade.” (Participante 22).

Portanto, a busca por uma formação adequada, na perspectiva inclusiva, perpassa pela necessidade de promover uma educação equitativa para todos os alunos, independentemente de suas singularidades, para garantir o acesso ao conhecimento de forma igualitária para todos os indivíduos, sendo o professor o mediador do processo de aprendizagem. Para isso, é extremamente importante refletir sobre esses processos ainda na formação inicial (Uzêda; Barbosa, 2020).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação especial no Brasil percorre por vários momentos históricos, sendo respaldada por diversas legislações nacionais, que defendem a perspectiva inclusiva no ensino regular. A consolidação dessa perspectiva perpassa pela necessidade de uma formação docente adequada, que promova um conhecimento aprofundado sobre os diferentes tipos de deficiência e suas especificidades, além disso, é necessário se apropriar constantemente de novos saberes e práticas. Por isso é fundamental que a formação inicial de professores ofereça o aporte teórico e prático para que os docentes possam atuar efetivamente na educação especial (Oliveira, 2021).

Diante do exposto, a pesquisa em questão teve como objetivo geral analisar a formação inicial de estudantes do curso de pedagogia da UFPB, considerando os desafios da atuação docente voltada para a Educação Especial e de forma complementar, estabeleceu-se também os seguintes objetivos específicos: Investigar como o currículo do curso de pedagogia da UFPB contempla a temática da educação especial; Identificar as lacunas existentes na formação inicial dos futuros professores advindos do curso de pedagogia da UFPB na perspectiva da educação especial e Descrever os desafios enfrentados pelos estudantes do curso de Pedagogia em relação à sua futura atuação docente na área da educação especial.

Deste modo, o presente trabalho revelou que, apesar dos marcos normativos que consolidam a educação especial e a formação do professor voltada para esse campo, instituírem a obrigatoriedade de disciplinas direcionadas à educação especial na matriz curricular das licenciaturas, o ensino oferecido pela Universidade Federal da Paraíba aos alunos do curso de pedagogia, ainda está longe de ser o ideal. Isso se dá pelo fato de que a quantidade de disciplinas oferecidas é insuficiente para abarcar todos os conhecimentos acerca da escolarização dos alunos com deficiência.

Desta forma, pode-se concluir que é necessária uma reformulação da grade curricular do curso, bem como a atualização do PPC que se mostra defasado, a fim de contemplar uma formação mais adequada às exigências da educação especial. A formação inicial deve promover a construção do conhecimento de forma transversal e sistematizada, para que se tenha uma aprendizagem significativa. Portanto, verificando a necessidade de mudanças, a Universidade Federal da Paraíba “retomou seu trabalho na busca por elaborar uma proposição curricular que atendesse às necessidades formativas de pedagogos e pedagogas na atualidade”

(UFPB, 2024, p. 1).

Entretanto, vale salientar que a proposta citada, apesar de ser um grande avanço em relação à formação inicial docente voltada para o campo da Educação Especial, por propor a criação de um novo currículo que proporcione ao discente o aprofundamento teórico-prático sobre o campo supracitado, ainda não foi aprovada e se encontra em fase inicial de discussão. Todavia, a sua discussão é uma iniciativa positiva para a superação das barreiras e fragilidades apresentados nessa pesquisa sobre a formação inicial docente dos pedagogos formados pela Universidade Federal da Paraíba.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Fernanda Welter. A discussão da educação especial nas disciplinas de núcleos pedagógicos nos cursos de ciências da natureza. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3383/1638>. Acesso em: 17 mar. 2025.

ADAMS, Fernanda Welter. A percepção de professores de ciências frente aos desafios no processo de ensino e aprendizagem de alunos público alvo da educação especial. **ACTIO: docência em ciências**, v. 5, n. 3, p. 1-23, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/11519/8022>. Acesso em: 18 mar. 2025.

ALVES CARDOSO, Jane; DO NASCIMENTO CARVALHO, Ronaldo; REGINA SOARES MARQUES, Valeska. Desafios na Inclusão: As Dificuldades dos Docentes ao Trabalhar com Alunos com Deficiência. **Revista ft**, v. 28, n. 138, p. 24-25, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.69849/revistaft/th10249261824>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ANDRADE, Ana Clara Alves. **O Curso de Pedagogia a partir da sua história, políticas curriculares, formação para a docência na alfabetização: estudo sobre o curso da PUC Goiás**. 2021. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em:

https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3226/1/MONOGRAFIA%20FINALIZADA_ANA%20CLARA.pdf. Acesso em: 16 dez. 2024.

ARANTES, Ana Paula Pereira; ABOU GEBRAN, Raimunda. O curso de Pedagogia e o processo de formação do pedagogo no Brasil: percurso histórico e marcos legais. **Holos**, v. 6, p. 280-294, 2014. Disponível em:

https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1643/pdf_142. Acesso em: 09 mar. 2025.

BRASIL, Planalto. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 out. 2024.

BRASIL. **Decreto No 10 de 10 de abril de 1835**. Rio de Janeiro. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99970/1835_10_abril_Ato_n%c2%ba10_Cria_Escola_Normal.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 17 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 08 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939**. Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Diário oficial da União, 6 abr. 1939. Seção 1, p. 7.929. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 2/2001: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva de 2008**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/politica.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

CARVALHO, Ana Cristina Santos de. **O Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas práticas pedagógicas de professores de uma escola municipal de Marí/PB**. 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15165/1/ACSC03072019.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira; OLIVEIRA, Claudia Regina Sousa de; MATOS, Vânia Maria Pereira. A Evolução da Educação Brasileira: Uma Revisão Histórica. **Ciências Sociais Aplicadas**, v. 28, Edição 138, 22/09/2024. Disponível em:

<https://revistaft.com.br/a-evolucao-da-educacao-brasileira-uma-revisao-historica/>. Acesso em: 08 dez. 2024.

DA SILVA, Rosângela Ribeiro et al. História da formação de professores no Brasil e as determinações do capitalismo na educação. **Editora Licuri**, p. 222-237, 2023. Disponível em: <https://editoralicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/282>. Acesso em: 20 mar. 2025.

DANTAS, Flávio et al. Avaliação quali-quantitativa das disciplinas curriculares: a experiência da Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 25, n. 01, p. 27-35, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/8VkJZLs6Z9jT6yyH7j9Qonzcd/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2024.

DE LUNETTA, Avaetê; GUERRA, Rodrigues. Metodologia da pesquisa científica e acadêmica. **Revista OWL (OWL Journal)-Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 1, n. 2, p. 149-159, 2023. Disponível em: <https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/48/53> Acesso em: 8 out. 2024.

DE MORAES FILHO, Iel Marciano et al. Diversas áreas de atuação para a pedagogia. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 9, n. 2, p. 163-166, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Iel-Filho/publication/340557374_Diversas_areas_de_atuacao_para_a_pedagogia/links/5ea0d90c92851c87d1acfa1b/Diversas-areas-de-atuacao-para-a-pedagogia.pdf. Acesso em: 8 jan. 2025.

DE MOURA, Cleberon Cordeiro et al. Educação inclusiva: formação docente para a diversidade. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 17, n. 1, p. 01-25, 2025. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/7375/5175>. Acesso em: 13 mar. 2025.

DE OLIVEIRA, Janaina Mercia Gonçalves; DA SILVA, Camilla Rocha. Reflexões sobre o ensino superior noturno e estágio supervisionado. **Póiesis Pedagógica**, v. 22, p. 1-15, 2024. <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74836/39272>. Acesso em: 14 mar. 2025.

DE SOUZA, Calixto Júnior. A (in) visibilidade da Educação Especial no currículo: os Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 804-819, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14916/10537>. Acesso em: 15 fev. 2025.

DO AMARAL, Gabriela Severo; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Trajetória da Educação no Brasil em diferentes Períodos**. 2023. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/230613248.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2024

SANTOS SOUZA, Francisnaide dos; SANTOS REIS, Matheus dos; ALMEIDA, Alex Souza; BORGES DIAS, Viviane. Formação de Professores e o Transtorno do Espectro Autista: Um Estudo de Revisão. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, p. e020, 2022. Disponível em: <http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n1.e020.id1416> . Acesso em: 15 ago. 2024.

DOS SANTOS, Sebastiana Gama. Desafios Para a Educação Inclusiva: Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial. **Revista Triângulo**, v. 14, n. 2, p. 114-132, 2021. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/5111/5751>. Acesso em: 17 fev. 2025.

DUPIN, A. A. S. Q.; SILVA, M. O. Educação especial e a legislação brasileira: revisão de literatura. **Scientia Vitae**, v. 10, n. 29, p. 65-79, 2020. Disponível em: <https://revistafpsr.com/v10n297690.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2024.

GRESPLAN, Fernanda Plaza; DE NOVAES CONCEIÇÃO, Aline; DE CASTRO, Rosane Michelli. Manuais das Escolas Normais como fonte de pesquisa histórica. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 14, n. 34, p. 582-598, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1214/1045>. Acesso em: 09 dez. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MZ939dkBFZL9C3PkFp7tPJJ/?lang=pt>. Acesso em: 09 ago. 2024.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Jociane Marthendal Oliveira. A formação de professores e a educação inclusiva: discussão acerca do tema. **Docent Discunt**, v. 1, n. 1, p. 63-70, 2020. Disponível em: <https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1315/1192>. Acesso em: 10 fev. 2024.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958>. Acesso em: 09 set. 2024.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. (1932). Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf. Acesso em: 14 dez. 2024.

OLIVEIRA, Bruna Rosa de et al. **Dificuldades Encontradas pelos Professores da Educação Infantil no Processo de Inclusão**. Goiás, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2818/1/DIFICULDADES%20ENCONTRADAS%20PELOS%20PROFESSORES%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20NO%20PROCESSO%20DE%20INCLUS%C3%83O.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2025.

OLIVEIRA, Kátia Alves; MARQUES, Nara Letícia Pereira; DE CASTRO LIMA, Michelle. A trajetória da Escola Normal: História da Formação de Professores no Brasil e no Estado de Goiás. **Ciclo Revista: Vivências em Ensino e Formação**, 2016. Disponível em: <https://ifgoiano.emnuvens.com.br/ciclo/article/view/213/126>. Acesso em: 13 dez. 2024.

OLIVEIRA, Letícia Alves de. **Formação inicial de professores e Educação Especial: análise da proposta político-pedagógica dos três cursos presenciais de Pedagogia da UERJ**. Duque de Caxias, 2021. Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/17008/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Leticia%20Alves%20de%20Oliveira%20-%202021%20-%20Completa.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PICOLINI, Beatriz Ribeiro Aleluia; FLORES, Maria Marta Lopes. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO COM OS ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais. Goiás-GO**, v. 13, n. 1, p. 119-137, 2024. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/14628>. Acesso em: 12 ago. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores-saberes da docência e identidade do professor. **Nuances: estudos sobre educação**, v. 3, n. 3, 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46>. Acesso em: 9 jan. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. **Educação em revista**, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpqxq/>. Acesso em: 05 dez. 2024.

POKER, Rosimar Bortolini; DE OLIVEIRA MARTINS, Sandra Eli Sartoreto; GIROTO, Claudia Regina Mosca (Ed.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. Editora Oficina Universitária, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=0Qo3EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=desafios+do+professor+na+educa%C3%A7%C3%A3o+especial&ots=NvhLhv-ne8&sig=XTZKXWnrhzhE4GIUpRRrFVwBFs4#v=onepage&q=desafios%20do%20professor%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20especial&f=false>. Acesso em: 22 fev. 2025.

ROSA, Thaiany D.'Avila. **Educação inclusiva: as perspectivas das estagiárias de pedagogia sobre a sua formação**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <https://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/handle/prefix/4384/Thaiany%20D%e2%80%99Avila%20Rosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SILVA, Isadora Angélica da et al. **Os sofrimentos da prática docente em educação especial: revisão integrativa**. Florianópolis, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/248318/TCC_Isadora_Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 mar. 2025.

SILVA, Juliana Paula Neri da; DIAS, Luciana Campos de Oliveira. História da pedagogia no Brasil: uma análise do curso de pedagogia, da formação da identidade do pedagogo e sua praxis na perspectiva da contemporaneidade. **In: Formação de Professores - Vol. 02**. Editora Realize, 2023, p. 987-1006. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2023/GT01/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD5_ID11305_TB1011_07112023110122.pdf. Acesso em: 14 dez. 2024

SILVA, Mayara Costa da. **Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: tendências e desafios**. 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/216873>. Acesso em: 22 mar. 2025.

UFPB. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. João Pessoa: UFPB, 2006. Disponível em: https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/2017141123ae8d4679089fd3f5184b0d/PPC_Pedagogia_Curriculo_2006.pdf. Acesso em: 30 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 64, de 25 de outubro de 2006**. Aprova o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, do Centro de Educação, Campus I, da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2006. Disponível em: https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20171670389c38467910042099206d3e/Resoluo_n_64_de_2006_Aprova_PPC_do_curso_de_Pedagogia_Curriculo_2006.pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Inscritos no ENADE 2024 – Concluintes**. João Pessoa, 2024. Disponível em: https://sigarq.ufpb.br/arquivos/20242091662bc4677509272edd3997599/INSCRITOS_NO_ENADE_2024_CONCLUINTES.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas**. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Síntese da Proposição Curricular do Curso de Pedagogia**. João Pessoa: UFPB, 2024. Documento não publicado.

UZÊDA, Sheila de Quadros; BARBOSA, Regiane da Silva. Formação de professores no Curso de Pedagogia da UFBA e a atuação docente na perspectiva inclusiva. **Revista Exitus**, v. 10, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v10/2237-9460-exitus-10-e020095.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

APÊNDICE

Apêndice A - Questionário

Pesquisa: Formação inicial de professores no curso de pedagogia da UFPB: Desafios da atuação na Educação Especial

B I U ↻ ✕

Prezada(o) participante,

Meu nome é Alana Costa, sou discente do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, Campus I. Gostaria de convidá-lo(a) a participar da minha pesquisa intitulada "Formação inicial de professores no curso de pedagogia da UFPB: Desafios da atuação na Educação Especial".

O principal objetivo desta pesquisa é analisar a formação inicial dos estudantes do curso de Pedagogia da UFPB, especialmente no que diz respeito à atuação docente voltada para a Educação Especial. Este estudo é parte do meu trabalho de conclusão de curso, sob orientação da Prof. Dra. Lisie Marlene da Silveira Melo Martins.

A pesquisa será realizada com alunos dos anos finais do curso de Pedagogia da UFPB. O questionário será respondido de forma anônima, seguindo todas as diretrizes éticas estabelecidas nas Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Confirmamos o sigilo das informações fornecidas e o seu anonimato. A pesquisa será realizada com questões abertas e fechadas, e a participação é voluntária.

Agradeço desde já pela sua colaboração.

E-mail *

E-mail válido

Para prosseguirmos com a pesquisa, precisamos do seu consentimento para participar do estudo. Ao tomar conhecimento das informações fornecidas, você declara estar ciente e concorda em participar, como voluntário(a), da pesquisa mencionada. Caso concorde, por favor, selecione a opção "Concordo e desejo participar". Ao fazer isso, você reconhece que está informado(a) sobre a pesquisa, e que será garantido o sigilo e o anonimato dos seus dados. Além disso, você concorda que as informações obtidas poderão ser utilizadas em eventuais publicações científicas. *

CONCORDO E DESEJO PARTICIPAR.

NÃO CONCORDO E NÃO DESEJO PARTICIPAR.

Dados Pessoais

Por favor, leia atentamente as perguntas a seguir e responda conforme solicitado.

Estudante da UFPB? *

Sim

Não

Você está cursando Pedagogia? *

Sim

Não

Qual seu Campus? *

Texto de resposta curta

Em qual período você se encontra? *

7º, 8º, 9º...

Texto de resposta curta

Turno de matrícula inicial *

Manhã

Tarde

Noite

Qual sua Área de Aprofundamento? *

Educação Especial

Educação de Jovens e Adultos

Você quem escolheu sua área de aprofundamento? Justifique. *

Texto de resposta longa

QUESTIONÁRIO



Por favor, leia atentamente as perguntas a seguir e responda conforme solicitado.



Como você avalia a sua formação inicial no curso de Pedagogia da UFPB para a atuação na Educação Especial? *

- Ruim
- Regular
- Boa
- Ótima

Quantas disciplinas voltadas especificamente para a Educação Especial você cursou até o momento? *

- Nenhuma
- 1
- 2
- 3
- Mais de 3



Quais disciplinas voltadas para a Educação Especial que você cursou ou está cursando? *

Texto de resposta longa



Você sente que tem conhecimento suficiente para atuar com alunos com deficiência após o curso de Pedagogia? *

- Sim
- Não
- Parcialmente

As disciplinas que você cursou sobre Educação Especial ajudaram a entender os diferentes tipos de deficiência e as necessidades educacionais dos alunos? *

- Sim
- Não
- Parcialmente

Você teve acesso a atividades práticas (estágio, projetos, etc.) voltadas para a Educação Especial? Quais? *

Texto de resposta longa

.....

Como você avalia a estrutura curricular do curso de Pedagogia da UFPB em relação à Educação Especial? O que você acha que poderia ser melhorado? *

Texto de resposta longa

.....

Quais os principais desafios que você acredita que os professores enfrentam ao atuar com alunos com deficiência na educação básica? *

Texto de resposta longa

.....



Quais suas expectativas em relação à sua futura atuação como professor na área da Educação Especial?

Texto de resposta longa



Em sua opinião, o que mais poderia ser feito pelo curso de Pedagogia da UFPB para melhorar a preparação dos futuros professores para atuar na Educação Especial?

Texto de resposta longa
