



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE
MESTRADO**

Gilmara Flora de Queiroz Xavier

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: POLÍTICAS
PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA-PB**

LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS

**JOÃO PESSOA- PB
2025**

GILMARA FLORA DE QUEIROZ XAVIER

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: POLÍTICAS
PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB), na linha de pesquisa: Políticas Educacionais, como requisito final para obtenção de título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues

**JOÃO PESSOA- PB
2025**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

X3e Xavier, Gilmara Flora de Queiroz.
 Educação especial na perspectiva inclusiva :
 políticas públicas de formação continuada dos
 professores da rede municipal de João Pessoa-PB /
 Gilmara Flora de Queiroz Xavier. - João Pessoa, 2025.
 100 f. : il.

 Orientação: Janine Marta Coelho Rodrigues.
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

 1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3.
 Educação - Políticas públicas. 4. Professores -
 Formação continuada. I. Rodrigues, Janine Marta Coelho.
 II. Título.

UFPB/BC CDU 376(043)

GILMARA FLORA DE QUEIROZ XAVIER

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: POLÍTICAS PÚBLICAS
DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE
JOÃO PESSOA-PB

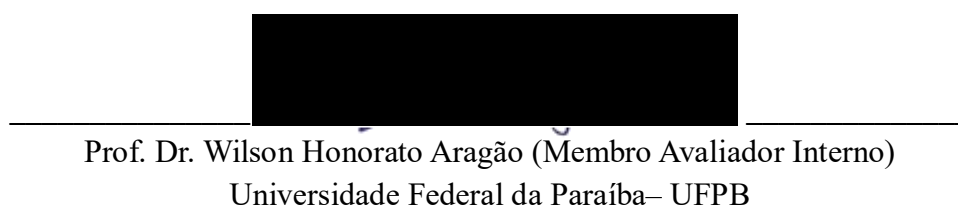
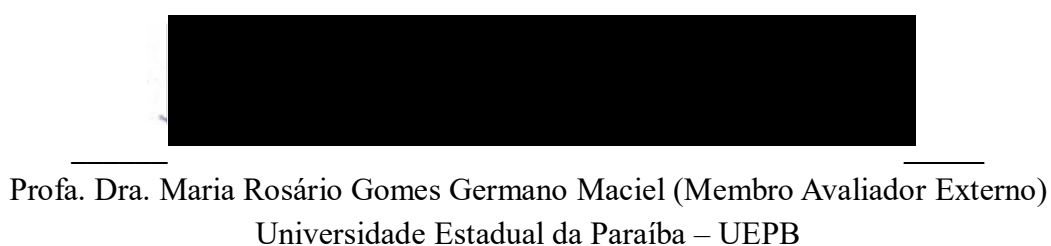
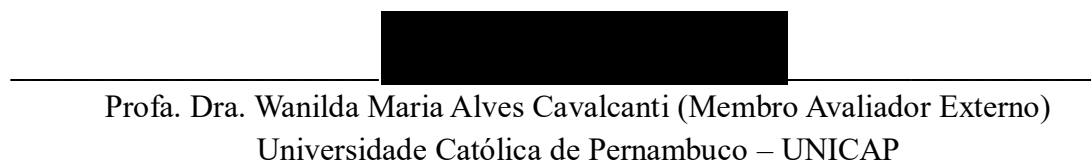
Dissertação apresentada ao programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito final para obtenção do título de
Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA



(Orientadora)

Universidade Federal da Paraíba – UFPB



Aprovada em 30/07/2025

Pessoas são diferentes

São duas crianças lindas
Mas são muito diferentes!
Uma é toda desdentada,

A outra é cheia de dentes...
Uma anda descabelada,

A outra é cheia de pentes!
Uma delas usa óculos,

E a outra só usa lentes.
Uma gosta de gelados,

A outra gosta de quentes.
Uma tem cabelos longos,

A outra corta eles, rentes.
Não queira que sejam iguais,
Aliás, nem mesmo tentes!
São duas crianças lindas,
Mas são muito diferentes!

Ruth Rocha

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Demonstrativo das Produções do estado do conhecimento no site da BDTD, Repositório da UFPB e Portal de Periódicos Capes.....	40
Quadro 2. Resultado das produções com mais proximidade com o tema da pesquisa.....	42
Quadro 3. Recortes Relacionado as Políticas de Formação Continuada dos/as professores/as contidas na PNEEPEI (2008)	53
Quadro 4. Metas Expostas no Plano de Afirmção e Fortalecimento da PNEEPEI (2023)	56
Quadro 5. Diretrizes do Pano Nacional de Educação - PNE (2014 – 2024)	59
Quadro 6. As Vinte Metas do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024)	60
Quadro 7. As Estratégias da Meta 4 do PNE Voltadas a Formação Continuada dos Professores.....	64
Quadro 8. Eixo 4 do PME/JP (2015-2025) – Educação Especial	75
Quadro 9. Estratégias da Meta 5 do Plano Municipal de Educação de Educação de João Pessoa- PME/JP (2015-2025)	80
Quadro 10. Onze Pilares da Política Municipal de João Pessoa – PEM/JP (2021-2024)	90
Quadro 11. Quarto Pilar da PEM/JP (2021-2024) – Educação Especial e Inclusiva....	90
Quadro 12. Sétimo Pilar da PEM/JP (2021-2024) – Reconhecimento e Profissionalização da Docência.....	92

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Quantitativo das produções encontradas na BDTD, Repositório da UFPB e Portal de Periódico CAPES.....	41
Gráfico 2. Dados do Censo Escolar 2023 divulgados no dia 22 de fevereiro de 2024, pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).....	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Imagem Ilustrativa – Educação Inclusiva.....	23
Figura 2. Imagem ilustrativa - Principais Marcos Legais da Educação Especial Entre 1854 a 1996.....	28
Figura 3. Principais Marcos Legais da Educação Especial Entre 1999 a 2023.....	31
Figura 4. Imagem Ilustrativa – Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	34
Figura 5. Mapa Conceitual da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	38
Figura 6. Nuvem de Palavras Formada a Partir dos Resumos das Produções do estado do conhecimento no site da BDTD, Repositório da UFPB e Portal de Periódicos CAPES.....	44
Figura 7. Imagem Ilustrativa – Revisão da Literatura.....	45
Figura 8. Imagem Ilustrativa – Políticas Públicas na Educação.....	50
Figura 9. Sexta Página do Plano de Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023)	57
Figura 10. Imagem retirada do Site do Ministério da Educação (MEC) – Caráter Ilustrativo.....	65
Figura 11. Imagem Ilustrativa – Considerações Finais.....	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFPB – Universidade Federal da Paraíba
PPGE – Programa de Pós Graduação Em Educação
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
MEC – Ministério da Educação e Cultura
EE – Educação Especial
SEE – Secretaria de Educação Especial
ONU – Organização das Nações Unidas
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
LBI - Lei Brasileira de Inclusão
PNE – Plano Nacional de Educação
PNEEPEI – Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva
PME/JP – Plano Municipal de Educação de João Pessoa
PMEEPEI/JP – Plano Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de João Pessoa
PEM/JP – Política Municipal de Educação de João Pessoa
TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento
AEE - Atendimento Educacional Especializado
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PEI – Planejamento Educacional Individualizado
ONG - Organização Não Governamental
DGC - Diretoria de Gestão Curricular

CONTINUAÇÃO DA LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	
SRMs	- Salas de Recursos Multifuncionais
CREI's.	- Centros de Referência em Educação Infantil
TA	– Tecnologia Assistiva
EM	– Ensino Médio
LIBRAS	- Língua Brasileira de Sinais
AH/S	– Altas Habilidades/Superdotação
NEE	– Necessidades Educacionais Especiais

A INCLUSÃO ESCOLAR

*Nas salas onde o saber floresce,
Um elo de união, um laço estabelece.
Inclusão é o nome desse abraço,
Onde cada alma encontra o seu espaço.
Crianças brilhantes, um arco-íris de ser,
Unindo suas diferenças com prazer.
Cada mente é uma pérola a brilhar,
Na tapeçaria da escola, a se entrelaçar.
A diversidade é nossa riqueza a mostrar,
Nas vozes únicas, a sinfonia a vibrar.
Inclusão é mais que palavras no ar,
É aceitar, abraçar, e com amor caminhar.
Nas carteiras, a amizade ganha cor,
E o aprendizado ganha ainda mais valor.
Cada desafio é um degrau a superar,
Juntos, na inclusão, continuamos a trilhar.
Professores guiam com dedicação,
Construindo um espaço de educação.
Onde todos têm o direito de sonhar,
E suas asas da imaginação soltar.
Inclusão escolar, um sonho que é real,
Nas mentes e corações, é fundamental.
Caminhamos juntos, lado a lado, sem parar,
Por um mundo onde todos têm seu lugar.*

Josehlira

APRESENTAÇÃO ACADÊMICA E PESSOAL

Ao iniciar esta dissertação, é imprescindível que me apresente as(os) leitoras(es), pois acredito que uma breve contextualização sobre minha trajetória acadêmica e pessoal proporcionará uma melhor compreensão das minhas escolhas reflexivas nos capítulos a seguir. Neste contexto, convido-as/os a embarcar nessa breve jornada pessoal comigo, as quais foram as bases impulsionadoras dos entendimentos sobre as nuances da vida social.

Minha trajetória tem suas raízes no interior de Pernambuco, mais especificamente na cidade de São Vicente Férrer, onde nasci. Sou filha de professora de Educação de Jovens e Adultos, e lembro da minha mãe me levar com ela para dar suas aulas no período noturno, minha mãe tendo segundo grau completo e o magistério á nível de segundo grau, equivalente ao atual Ensino Médio (EM).

O percurso que me levou a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – *campus I*, teve início quando eu era mais jovem, incentivada pelos estímulos de minha mãe. Recordo-me com nostalgia do período em que eu tinha aproximadamente 11 anos de idade, quando riscava o guarda roupa com o giz que trazia da escola, dando aula para as minhas irmãs mais novas.

Ao concluir o oitavo ano do ginásio (hoje nono ano da educação básica), fui cursar o Pedagógico (Magistério à nível de Ensino Médio) e no 3º ano do curso (ano de conclusão), comecei a dar aulas na Educação Infantil, onde se reafirmou o meu amor e identificação pela área da Educação. Ao concluir o curso, é chegada a hora de me preparar para aprovação no antigo vestibular, para cursar Pedagogia na UFPB. Assim consegui ser aprovada no segundo ano de tentativa e realizei o meu sonho.

Durante o curso de Pedagogia tive oportunidade de vivenciar aulas inesquecíveis, com excelentes professoras/professores, que mantenho contato até hoje na UFPB. Iniciei o curso no turno da noite, mas a partir do 3º período, me transferi para o período matutino, optando por me dedicar exclusivamente a meus estudos, que na época, não contava com tamanhos recursos tecnológicos existentes nos dias atuais, até sonhava com o caminho para a Biblioteca Central, lugar onde esquecia do tempo, com minhas leituras.

Fui tocada pela pesquisa a partir da experiência como bolsista do PIBIC (Programa de Bolsas de Iniciação Científica) em que passei dois anos desenvolvendo, junto com minha orientadora e uma colega, também bolsista, um projeto na linha dos

processos de ensino e aprendizagem. Experiência essa, que desencadeou em mim, o gosto e a compreensão da relevância da pesquisa científica no cenário da educação brasileira.

Ao concluir o curso de Pedagogia, voltei à docência, casei, tive dois filhos, assumi a quinze anos, a coordenação pedagógica de uma escola, vivenciei o luto com o falecimento precoce de meu pai adotivo, vítima de diabetes devastadora, o falecimento também precoce da minha mãe, que foi acometida por um câncer de mama, enfim, nos nossos caminhos, não encontramos apenas flores, mas também espinhos.

Mesmo diante de tantos desafios, sempre cultivei o objetivo de fazer a seleção do Mestrado no PPGE. Portanto, meu retorno a UFPB se deu a partir de uma matrícula como aluna especial da disciplina Tópicos em Políticas Educacionais: Inclusão, Exclusão e Diversidade. Tal experiência nas aulas e motivação por parte das/dos colegas e professores, me incentivaram a participar do processo seletivo de 2024.1 e a cada etapa vencida, era uma festa tamanha.

No entanto, tudo se deu com muito esforço, afinal como alinhar as leituras e trabalho, se não virar as noites em claro, assim foi todo o processo seletivo, que apesar de árduo, foi também gratificante, pois sempre amei estudar. No segundo semestre do Mestrado, vivi o luto pela partida precoce de um grande amigo também mestrando do programa, ‘um irmão de almas’.

O interesse em trabalhar com o tema dessa pesquisa iniciou desde a graduação, a partir de trabalhos desenvolvidos no Curso de Pedagogia. Ao optar por cursar uma segunda área de aprofundamento na área da Educação Especial, os resultados e discussão do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e a experiência no campo de trabalho, como professora e coordenadora da Educação Básica, em escolas públicas e privadas.

Tais vivências possibilitaram um olhar ainda mais sensível ao cotidiano das escolas, mas especificamente, no que se refere ao atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e o quanto os/as professores/as necessitam de suporte de formação continuada para prover de fato a inclusão desses estudantes, no ensino regular. A luta por uma Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, sempre foi uma constante em minha vida pessoal e profissional.

Desde o ingresso no Programa de Pós Graduação Em Educação, fui tocada por muitas reflexões a partir das vivências nas disciplinas do Mestrado. As leituras,

socializações com os pares, mediações dos professores, promoviam um diálogo entre as Políticas Educacionais e o nosso objeto investigativo. Esse processo, nomeio como amadurecimento epistemológico, principalmente no que diz respeito ao desenho metodológico desse trabalho. Essa trajetória foi de suma importância para a compreensão de aspectos essenciais, que independente do objeto, precisa estar presente nas bases epistemológicas de quem pretende atuar como pesquisadora/o na linha de políticas educacionais.

Os encontros com minha orientadora Janine, foram sempre produtivos e de diálogos construtivos que me fizeram avançar cada vez mais nos estudos e pesquisas.

Nessa caminhada no programa, busquei ser atuante participando das reuniões, qualificações, defesas, participei de vários eventos científicos nacionais e internacionais, a partir da organização e apresentação de trabalhos que foram publicados nos Anais dos Eventos, sempre dialogando com minha temática investigativa.

Foram publicados até o momento (2025), dois artigos em periódicos científicos: a) Revista Científica Aracê (New Science Publishers) Qualis CAPES 2017-2020: A2, com o artigo intitulado “A Educação Inclusiva e a Pessoa com Deficiência: Um Olhar Voltado as Políticas e Práticas Educacionais Tecidas no Chão da Escola” em coautoria com Janine Marta Coelho Rodrigues; b) Revista Internacional de Gestão Contemporânea, Qualis CAPES 2017-2020: B3 com o artigo intitulado “Educação Inclusiva: Importância e Desafios da Alfabetização e Letramento de Crianças com Deficiência Intelectual” em coautoria com Luciana Silva dos Santos, Carlos Kleber Sobral Corllet (in memória) e Janine Marta Coelho Rodrigues.

Por fim, apontamos que a escrita desta dissertação ocorre na primeira pessoa do plural, visto que este trabalho é resultado de um somativo de vozes, a minha, a da orientadora, dos teóricos, professoras/professores e pesquisadoras/pesquisadores da área da política educacional e da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

*É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações
que produzem o novo saber; observar com outros
olhares através da história pessoal e coletiva, evitando
a empáfia daqueles e daquelas que supõem já
estar de posse do conhecimento e da certeza.*

Fratucci apud Cortella

AGRADECIMENTOS

Expresso primeiramente a minha gratidão a Deus, que em momentos difíceis, se fez presente de maneira sobrenatural em minha vida, não me deixando desistir diante dos desafios pessoais, acadêmicos e profissionais.

Estendo tamanha gratidão e agradecimento aos meus amados pais, em memória, Marly Maria de Queiroz Menezes e Dquivan Alfredo de Menezes, que em suas jornadas diárias de trabalho, garantiram o alimento, a vestimenta, o acesso a escola e o mais importante, o amor e cuidado. Seus exemplos de luta e empatia, foram fundamentais para a construção de valores que tenho hoje. Tamanho legado deixados por minha mãe e meu pai, jamais será esquecido, as lembranças do que vivi com eles, em minha infância, adolescência e parte da fase adulta, ficarão guardadas em minha memória.

A meu esposo Marcos Antônio Xavier da Silva, que desde a graduação, me apoia em tudo, motivando a lutar por meus sonhos, mesmo em momentos de estresses e desespero, ele sempre estava lá, me dando apoio e consolo. Sou grata também, por ter me ajudado na criação dos nossos filhos, se fazendo presente nos momentos que precisei estar ausente, devido a viagens para eventos científicos, jornadas diárias de estudos na Universidade Federal da Paraíba e nas leituras e produções em meu ambiente de estudo, que tenho em casa. O seu amor e parceria, fez toda diferença para a concretização desse sonho.

Externo meus agradecimentos, a meus filhos Samuel Dquivan e Daniel, que sempre se mostraram compreensivos com minhas demandas de estudos, me ajudando sempre que preciso, com cafezinhos, beijos, abraços e palavras de incentivos, como: vai da tudo certo mãe! Lembro que nos dias anteriores a qualificação da dissertação do Mestrado, fiquei muito ansiosa e o apoio deles, fez toda a diferença.

Sou grata as minhas irmãs, Silmara e Suélen, pelo apoio na vida pessoal e também profissional, me auxiliando a tocar o barco nos momentos dedicados a pós graduação e por serem minhas companheiras de passeios e eventos sociais, juntamente com meus cunhados, afinal, precisamos desses momentos de leveza e diversão. A meu irmão Sebastião Neto, que sempre me apoiava diante dos desafios que surgiam levando por várias vezes, minhas produções e documentos para encadernar nas copiadoras, sem falar nas necessidades diversas, ao longo dessa caminhada.

A minha Tia e Madrinha Raminha, que se fez presente em todos os momentos da minha vida, do nascimento a matrícula na graduação, e pessoa que considero como uma segunda mãe. Estendo meus agradecimentos, a seu esposo Eli, que sempre me acolheu com carinho em sua casa e a quem tenho muito estima, a meus primos Eli Esdras e Eliamin Eudan, que amo como irmãos e sempre me apoiaram e motivaram a lutar por meus sonhos.

A minha querida e amada orientadora, a professora Doutora Janine Marta Coelho Rodrigues, que sempre foi exemplo de inclusão, humanidade e acolhimento, antes de qualquer título acadêmico, esse é o maior exemplo que tenho por parte dela. Sou grata pelas ricas contribuições que trouxe a esse estudo, em que nossos momentos foram permeados de afeto e construção de conhecimentos que auxiliaram e impulsionaram situações de aprendizagem significativa diante do desenho metodológico e epistemológico dessa pesquisa.

As minhas amigas de Mestrado, em especial Luciana Silva, minha irmã de almas, que sempre se fez presente, em cada etapa, desde o processo de seleção para o mestrado. Ao meu amigo e também irmão do coração Carlos Kleber (in memória), sendo ele, umas das maiores saudades que carrego comigo, seu sorriso e humanidade estarão sempre presentes em meu coração.

Aos meus professores e professoras do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, que também contribuíram bastante com o desenho metodológico desse trabalho. Durante as aulas das disciplinas do Mestrado, tive a oportunidade de vivenciar atividades na área da pesquisa que dialogavam constantemente com a temática investigativa desta pesquisa.

Meus sinceros agradecimentos as/aos professoras/es doutoras/es que participaram da banca, durante o meu exame de qualificação. Suas contribuições foram fundamentais para as delineações teórico-metodológicas na finalização da dissertação.

Expresso aqui, um agradecimento mais que especial, aos meus alunos e alunas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, pois através da nossa convivência, pude aprender muito mais do que ensinar. Agradeço as suas respectivas famílias, por lutarem dia a dia pela garantia dos direitos dos seus filhos e filhas.

Sou grata as professoras e professores com quem tive e tenho oportunidade de trabalhar, o olhar inclusivo de cada um/uma, e até mesmo os desesperos em dados

momentos, diante dos desafios postos em sala de aula, me impulsionam a buscar cada vez mais, os nossos direitos, que aqui destaco, a formação continuada.

Agradeço de coração a toda minha família e aos/as professores/professoras, que participaram da minha trajetória escolar. Por fim, minha gratidão a todos e a todas que contribuíram de forma direta e indireta para que esse trabalho fosse realizado.

Para Deus, toda a minha adoração e agradecimento, por seu amor e fidelidade!!!

RESUMO

Este estudo teve como objeto de pesquisa as políticas públicas voltadas a formação continuada das/os professoras/es da rede municipal da cidade de João Pessoa/PB, para garantia de inclusão escolar ao público-alvo da Educação Especial, na tentativa de responder às seguinte questões-problema: Como estão apresentadas nos planos municipais de educação de João Pessoa/PB, as políticas públicas voltadas a formação continuada dos professores para o trabalho docente, junto ao público-alvo da Educação Especial, com base nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, e na Meta 4 do Plano Nacional de Educação? O estudo se caracteriza como uma pesquisa documental descritiva com abordagem qualitativa, por se constituir uma técnica valiosa, objetivando atender ao problema da pesquisa e seu acervo teórico. A análise das informações obtidas ocorreu por meio de três etapas segundo Bardin (2016), sendo elas: 1) pré-análise; organização do corpus de análise; 2) organização do material: mapeamento e caracterização dos documentos (corpus de análise); 3) tratamento dos dados: Discussão e análise dos achados. As delineações epistemológicas, estão ancoradas nos seguintes autores: Mainardes (2018); Fávero e Centenaro (2019); Saviani (2009); Kassar (2014); Nogueira e Borges (2021); Dourado e Hypolito (2015); Mantoan (2006, 2015). Diante dos achados nos documentos municipais, se observa, que são poucas as menções que destacam especificamente as políticas voltadas as/os professoras/es das salas de aulas regulares, no entanto, há uma robusta quantidade de referências aos profissionais do Atendimento Educacional Especializado. O que também se fez notório durante as análises, foi uma imprecisão em alguns pilares e estratégias dos planos municipais, em que não conseguimos identificar, quem seriam os agentes envolvidos na aplicabilidade das estratégias. Verificamos em algumas metas e estratégias, que as mesmas foram copiadas dos planos nacionais, não havendo nenhuma complementação ou adaptação voltada a realidade da rede municipal. Os Planos e Políticas Educacionais de João Pessoa até apresentam um corpo robusto de políticas que versam sobre a Educação Especial, se compararmos com outros municípios da Paraíba, porém, apresentam uma imprecisão na descrição de algumas estratégias voltadas a formação continuada dos/as professores/as, que não expõem com precisão como as ações serão implementadas nas escolas, pela secretaria de educação. Mesmo diante dessas lacunas, constata-se nos documentos municipais, políticas que atendem as diretrizes contidas da PNEEPEI (2008), Plano de Afirmção e Fortalecimento da PNEEPEI (2023) e a Meta 4 do PNE (2014-2024), ao apresentarem em suas metas e estratégias, os princípios da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, reafirmando e fortalecendo o entendimento da Educação Especial, como uma modalidade de ensino, que deve acontecer de forma transversal e articulado com o Ensino Regular, reafirmando e referenciado os documentos nacionais e o compromisso para desenvolver políticas públicas voltadas ao cumprimento das metas dos planos nacionais.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação Inclusiva, Políticas Públicas de Educação, Formação Continuada dos professores.

ABSTRACT

This study focused on public policies aimed at the continuing education of teachers in the municipal school system of João Pessoa, Paraíba, to ensure school inclusion for the target audience of Special Education. It attempted to answer the following question: How are public policies aimed at the continuing education of teachers for teaching work with the target audience of Special Education presented in the municipal education plans of João Pessoa, Paraíba, based on the guidelines of the National Policy for Special Education, the Perspective of Inclusive Education, and Goal 4 of the National Education Plan? This is a descriptive documentary research with a qualitative approach, as it constitutes a valuable technique, aiming to address the research problem and its theoretical background. The analysis of the obtained information occurred through three stages, according to Bardin (2016), namely: 1) pre-analysis; organization of the analysis corpus; 2) organization of the material: mapping and characterization of the documents. (analysis corpus); 3) data processing: Discussion and analysis of findings. The epistemological delineations are anchored in the following authors: Mainardes (2018); Fávero and Centenaro (2019); Saviani (2009); Kassar (2014); Nogueira and Borges (2021); Dourado and Hypolito (2015); Mantoan (2006, 2015). Given the findings in municipal documents, it is observed that there are few mentions that specifically highlight policies aimed at teachers in regular classrooms; however, there is a substantial number of references to professionals in Specialized Educational Services. What also became noticeable during the analyses was an imprecision in some pillars and strategies of the municipal plans, in which we were unable to identify who would be the agents involved in the applicability of the strategies. We found that some goals and strategies were copied from national plans, with no additions or adaptations tailored to the needs of the municipal system. João Pessoa's Educational Plans and Policies do indeed offer a robust body of policies addressing Special Education, compared to other municipalities. However, the municipal documents of Paraíba present inaccuracies in the description of some strategies aimed at continuing teacher education, which do not clearly explain how the actions will be implemented in schools by the Department of Education. Despite these gaps, municipal documents contain policies that meet the guidelines contained in the PNEEPEI (2008), the PNEEPEI Affirmation and Strengthening Plan (2023), and Goal 4 of the PNE (2014-2024). These policies, presented in their goals and strategies, include the principles of Special Education from the perspective of Inclusive Education. This reaffirms and strengthens the understanding of Special Education as a teaching modality that must be transversal and articulated with Regular Education, reaffirming and referencing national documents and the commitment to develop public policies aimed at meeting the goals of national plans.

Keywords: Special Education, Inclusive Education, Public Education Policies, Continuing Teacher Training.

RESUMEN

Este estudio se centró en las políticas públicas orientadas a la formación continua del profesorado del sistema escolar municipal de João Pessoa, Paraíba, para garantizar la inclusión escolar del público objetivo de la Educación Especial. Intentó responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo se presentan las políticas públicas orientadas a la formación continua del profesorado para la docencia con el público objetivo de la Educación Especial en los planes municipales de educación de João Pessoa, Paraíba, con base en las directrices de la Política Nacional de Educación Especial, la Perspectiva de la Educación Inclusiva y el Objetivo 4 del Plan Nacional de Educación? Se trata de una investigación documental descriptiva con un enfoque cualitativo, ya que constituye una técnica valiosa, con el objetivo de abordar el problema de investigación y su fundamento teórico. El análisis de la información obtenida se realizó en tres etapas, según Bardin (2016), a saber: 1) preanálisis; organización del corpus de análisis; 2) organización del material: mapeo y caracterización de los documentos. (corpus de análisis); 3) procesamiento de datos: Discusión y análisis de hallazgos. Las delineaciones epistemológicas se anclan en los siguientes autores: Mainardes (2018); Fávero y Centenaro (2019); Saviani (2009); Kassir (2014); Nogueira y Borges (2021); Dourado e Hypolito (2015); Mantoan (2006, 2015). Dados los hallazgos en los documentos municipales, se observa que hay pocas menciones que destaquen específicamente las políticas dirigidas a los docentes en las aulas regulares; sin embargo, hay un número sustancial de referencias a los profesionales de los Servicios Educativos Especializados. Lo que también se notó durante los análisis fue una imprecisión en algunos pilares y estrategias de los planes municipales, en los que no pudimos identificar quiénes serían los agentes involucrados en la aplicabilidad de las estrategias. Encontramos que algunos objetivos y estrategias fueron copiados de los planes nacionales, sin adiciones o adaptaciones adaptadas a las necesidades del sistema municipal. Los Planes y Políticas Educativas de João Pessoa efectivamente ofrecen un cuerpo sólido de políticas dirigidas a la Educación Especial, en comparación con otros municipios. Sin embargo, los documentos municipales de Paraíba presentan imprecisiones en la descripción de algunas estrategias dirigidas a la formación docente continua, que no explican claramente cómo las acciones serán implementadas en las escuelas por el Departamento de Educación. A pesar de estas lagunas, los documentos municipales contienen políticas que cumplen con los lineamientos contenidos en el PNEEPEI (2008), el Plan de Afirmación y Fortalecimiento del PNEEPEI (2023) y la Meta 4 del PNE (2014-2024). Estas políticas, presentadas en sus metas y estrategias, incluyen los principios de la Educación Especial desde la perspectiva de la Educación Inclusiva. Esto reafirma y fortalece la comprensión de la Educación Especial como una modalidad de enseñanza que debe ser transversal y articulada con la Educación Regular, reafirmando y haciendo referencia a los documentos nacionales y al compromiso de desarrollar políticas públicas dirigidas al cumplimiento de los objetivos de los planes nacionales.

Palabras clave: Educación Especial, Educación Inclusiva, Políticas Públicas de Educación, Formación Continua Docente.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	20
1.1 PROBLEMA DA PESQUISA	20
1.2 OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS	20
1.3 JUSTIFICATIVA.....	21
2. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: MARCOS LEGAIS.....	24
3. CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E A QUEM SE DESTINA	32
4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRINCIPAIS DILEMAS E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	35
5. EDUCAÇÃO ESPECIAL, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES: UMA REVISÃO DA LITERATURA.....	39
6. A PESQUISA DOCUMENTAL.....	46
6.1- CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS.....	46
7. CORPUS DA PESQUISA: RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÕES....	51
7.1 - POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PNEPEI/JP (2008) - AFIRMAÇÃO E FORTALECIMENTO DESSA POLÍTICA (2023).....	51
7.2- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE (2014 – 2024) META 4.....	58
7.3- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA/PB – PME/JP (2015-2025).....	72
7.4- POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE JOÃO PESSOA/PB – PMEEPEI/JP (2021).....	86
7.5- POLÍTICA DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL – PEM/JP (2021-2024).....	89
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	98

*Pesquisa para constatar, constatando, intervenho,
intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o
que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*
Freire

1. INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA

Este estudo tem como objeto de pesquisa as políticas voltadas a formação continuada das/os professoras/es da rede municipal da cidade de João Pessoa/PB, para garantia de inclusão escolar ao público-alvo da Educação Especial. Portanto, propõe-se responder às seguintes questões-problema: Como estão apresentadas nos planos municipais de educação de João Pessoa-PB, as políticas públicas voltadas a formação continuada dos professores para o trabalho docente, junto ao público-alvo da Educação Especial, com base nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, e na Meta 4 do Plano Nacional de Educação?

1.2 OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS

Definimos como objetivo geral: analisar nos Planos Municipais de Educação da cidade de João Pessoa/PB, as políticas voltadas a formação continuada das/os professoras/es, para o trabalho docente, junto ao público-alvo da Educação Especial, e se esses planos atendem as diretrizes dos planos nacionais de educação.

Nessa perspectiva, seguem os seguintes objetivos específicos: 1) identificar nos documentos de âmbito nacional, as políticas públicas voltadas à formação continuada das/os professoras/es para o trabalho docente junto ao público-alvo da educação especial, a partir do que traz o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008); Reafirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023). 2) Realizar um estudo detalhado do Plano Municipal de Educação de João Pessoa - PME/JP (2015-2025); o Plano Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PMEEPEI/JP (2021) e a Política Educação do Município - PEM/JP (2021-2024), para conhecer sobre as políticas públicas voltadas a formação continuada das/os professoras/es; 3) Analisar se os Planos Municipais de João Pessoa-PB, atendem as diretrizes da PNEEPEI (2008), Afirmção e

Fortalecimento da PNEEPEI (2023) e a Meta 4 do PNE (2014-2024), no que se refere a temática investigada.

1.3 - JUSTIFICATIVA

Ao estudar a legislação brasileira, observamos que ela é repleta de normativas que versam sobre a Educação Especial, onde constam informações quanto às diretrizes da Educação Especial no Brasil, à definição do público a ser atendido nesta modalidade de ensino, aos direitos assegurados a este grupo, e quais profissionais estão envolvidos e suas respectivas formações (Brasil, 2001; 2009; 2011). Uma vez que é direito legal que todos os estudantes devem aprender juntos, na perspectiva de construção de processos de ensino e aprendizagem que se voltem para as diferentes demandas dos estudantes.

Após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) em 2008 e o seu Plano de Afirmção e Fortalecimento em 2023¹ observou-se o crescimento anual de matrículas dos estudantes público da Educação Especial¹ apontado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A PNEEPEI tem como objetivo garantir o processo de inclusão dos alunos da educação especial. Contudo, pesquisas e marcos legais nacionais e internacionais sobre o tema, mostram que para a educação inclusiva acontecer no chão da escola, os educadores reivindicam formação e capacitação profissional contínuas, que os apoiem a desenvolver competências ao longo da carreira para agir em ambientes complexos, plurais e mutáveis, como as salas de aulas regulares, para promover de fato, a inclusão a desses estudantes.

Os preceitos apresentam os pressupostos pedagógicos supostamente necessários para o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial em escolas comuns de forma a garantir-lhes ensino de qualidade, ao longo da vida, com condições de participação, aprendizagem e sucesso que lhes possibilitem seguir a vida adulta de

¹ A reafirmação do PNEEPEI (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) em 2023, através do "Plano de Afirmção e Fortalecimento", marca um esforço do governo federal para reforçar e expandir a educação inclusiva no Brasil. Esse plano, lançado em novembro de 2023, busca retomar os princípios originais da política, que completou 15 anos em 2023, e que, segundo o governo, foi ameaçada e negligenciada nos últimos anos. O plano visa a consolidação da PNEEPEI através de investimentos, ações e programas, com o objetivo de garantir o acesso, a qualidade e a permanência de estudantes com deficiência na rede regular de ensino. O foco é a expansão do acesso, com a meta de ampliar o número de matrículas de alunos público-alvo da educação especial em classes comuns, e a qualidade e permanência, com a oferta de condições adequadas para que esses estudantes frequentem as aulas e tenham acesso ao aprendizado.

forma autônoma. Vale ressaltar, que essa garantia ao acesso desses estudantes à sala de aula comum de escolas regulares, é considerada um progresso nas políticas públicas.

No entanto, é necessário avançar. E aqui chamamos a atenção para a formação continuada dos docentes da rede regular. Somente, o acesso dos estudantes, público da Educação Especial à escola por si só, não implica a garantia do ensino e aprendizagem deste público. O desafio das escolas, considerando o pressuposto da educação inclusiva, tem sido o de ensinar com qualidade essas turmas heterogêneas.

A importância de uma formação continuada com bases educacionais inclusivas, torna-se ainda mais relevante, desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien Tailândia, em 1990. Nesse evento histórico, foi estabelecido o compromisso de proporcionar uma educação inclusiva a todos os indivíduos, independentemente de sua origem étnica, gênero, capacidade ou outros fatores.

Visto que a educação inclusiva, exige um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas em sala de aula, o professor é o protagonista na promoção da inclusão educacional. A postura docente e suas atitudes são essenciais e determinantes para propiciar um ambiente de respeito, aceitação e igualdade, no qual todos os alunos se sintam valorizados, acolhidos e tenham oportunidades iguais de aprendizagem.

Diante dos resultados da busca nos três bancos de dados, durante a revisão da literatura, sendo eles: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba, observou-se uma lacuna em trabalhos científicos que abordavam as políticas de formação continuada dos professores, no atendimento ao público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, ou seja, nas salas de aulas regulares.

As teses e dissertações analisadas, traziam títulos voltados aos descritores utilizados, no entanto, ao ler as produções, voltavam-se em sua maioria, para as políticas de formação continuada dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Portanto é urgente desenvolver estudos e pesquisas que dialoguem com as políticas educacionais voltadas a formação continuada dos/as professores/as para o processo de inclusão dos estudantes da educação especial, na sala de aula, voltando-se os olhares crítico-reflexivo, para um objeto investigativo tão pouco abordado, porém, tão necessário.

E o que também chamou a atenção ao analisar as teses e dissertações que dialogam com o objeto investigativo desse estudo, foi que quase a totalidade das

produções científicas, se direcionavam a projetos de Formação Continuada dos Professores, desenvolvidos em escolas específicas, por mais que mencionasse a rede municipal no título, ao nos debruçarmos nas leituras dos resumos ou introduções, deparávamos com essa realidade metodológica.

Segundo Fávero e Centenaro (2019, p. 171) "O crescente número de documentos de política educacional nas últimas décadas, tem indicado a importância da pesquisa documental como instrumento imprescindível para conhecer, descrever, caracterizar, analisar e produzir sínteses de objetos de pesquisa específicos das políticas direcionadas à educação".

Dessa forma, um estudo mais amplo, porém detalhado a partir de documentos oficiais que regem toda uma política educacional da rede municipal de ensino da Cidade de João Pessoa/PB, trará inúmeras contribuições para o campo acadêmico na área da pesquisa em políticas educacionais, instigando futuros estudos, num universo carente de pesquisas científicas que dialoguem com as ações voltadas a formação continuada dos professores das salas de aulas comuns.

Figura 1. Imagem Ilustrativa – Educação Inclusiva



Fonte: <https://maiscursoslivres.com.br/curso-educacao-inclusiva>

*A inclusão e o diálogo podem ser aprendidos,
mas só as escolas que sabem incorporá-los
na prática são capazes de ensiná-los.
Andrea Ramal*

2. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: MARCOS LEGAIS

Através de uma busca histórica² percebe-se o quanto as pessoas com deficiência sofreram discriminações da sociedade. Segundo Marques e Ribeiro (2025), essas discriminações variavam de acordo com as ideologias, crenças num determinado contexto histórico-social da época. Assim, as atitudes voltadas para a educação da pessoa com deficiência, sofreram modificações e evoluções ao longo do tempo. O conceito de deficiência não era compreendido ou avaliado até o século XVIII, quando era apenas ligado ao misticismo e o ocultismo, sem qualquer base científica sobre sua verdadeira origem.

Na antiguidade clássica, o que mais caracterizava a sociedade era a busca pela perfeição, através da ciência e da arte. Mesmo sabendo-se que na literatura existem poucas referências, a interação com as pessoas com deficiência não existia, essas pessoas eram muitas vezes abandonadas ou eliminadas. Na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus eram livres para sacrificar os filhos que nasciam com alguma deficiência. As leis romanas não eram favoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. Os crendeiros viam os deficientes como feiticeiros ou bruxos. Em Esparta eram lançados em abismos, pois havia uma supervalorização do corpo belo e forte, pois favorecia a luta nas guerras. Sendo assim, crianças com deficiências ou doentes eram abandonados. (Marques e Ribeiro, 2025 apud Miranda, 2010).

No período da Idade Média com a difusão do cristianismo, em que os valores versam sobre a dicotomia Deus e diabo, as pessoas, passam a ser segregadas, ou seja, afastadas de qualquer convívio social. Nesse período há um desenvolvimento das questões fraternas e de piedade, em que a deficiência não é mais vista como castigos de Deus e com essa visão, a pessoa com deficiência passa a ser aceita como alguém que tem alma e deve ser cuidada com amor. Nesse sentido, a pessoa com deficiência adquire um

² Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/8010>.

status humano, possuidor de alma, não devendo mais ser descartado da sociedade como antes.

É na Idade Moderna que surge o método científico e o estudo em torno das tipologias, e a concepção das deficiências ganha um significado de doença. Portanto, ao médico cabe o destino do “deficiente”, podendo julgar, salvar ou condenar o indivíduo. O preconceito continuava a ser praticado contra essas pessoas, que ainda eram vistas como inúteis socialmente. Essa concepção perdurou até a Idade Contemporânea, quando se manifesta a noção de inclusão na sociedade. (Marques e Ribeiro, 2025)

Desse modo, é na Idade Contemporânea que as pessoas começam a serem pensadas de acordo com as relações que mantêm com as outras pessoas. E é nesse contexto que as posturas com relação à pessoa com deficiência física e/ou intelectual modificam-se, surgindo as oportunidades educacionais e de integração social.

Os primeiros entendimentos acerca da Educação Especial em nosso país surgem de maneira mais específica na época do Império e início da República, num período em que os discursos de políticas públicas educacionais praticamente não faziam referência a escolarização para pessoas com deficiência.

No entanto, a história da Educação Especial no Brasil apresenta dois marcos importantes e essenciais, a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (Miranda apud Bueno e Mazzotta, 2008, p. 31).

A fundação desses dois Institutos representara uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos” nestas instituições. (Mazzotta, 1996, p.29).

Somado a esses aspectos e em se tratando de normatizações constitucionais, a Constituição de 1824 apresentava a gratuidade de ensino em seu Artigo 179, § 32, que dizia que “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (Niskier, 1989, p. 101), mas tal preceito constitucional não abrangia os alunos tidos como “anormais”. A Constituição de 1934 vinculava o termo obrigatoriedade em seu Artigo 149, estabelecendo que “(...) a educação é direito de todos”. Contudo, a referida lei ordenava a instrução primária obrigatória a todos os cidadãos, e excluía os alunos com deficiência, à medida que não fora

organizado um sistema de ensino público que os incluísse, culminando no descaso do poder público. (Ziliotto e Gise apud Miguel 2018, p. 103).

Durante o período de 1930 a 1970 ocorreu uma lenta escolarização das crianças com deficiência. Essa institucionalização educacional manteve-se arraigada no sistema educacional e apenas em meados de 1930 começaram a surgir pautas voltadas ao processo de escolarização das pessoas com deficiência em classes especiais, sob influência da Escola Nova, considerando o “(...) aluno como centro do processo ensino aprendizagem, à metodologia ativa, à ação educacional” (Ziliotto e Gise apud Miguel 2018, p. 103).

O movimento escola novista foi permeado pelas concepções de vários pensadores que atuaram na administração federal por meio de cargos importantes, como Lourenço Filho, e que defenderam transformações consideradas revolucionárias ao funcionamento escolar, atreladas às condições sociopolíticas daquele período em que para o modelo econômico vigente se requeria somente um nível de escolarização adequado para atender às demandas de industrialização do país. (Ziliotto e Gise 2018, p. 103).

A educação inclusiva passa a ser um tema recorrente no Sistema Educacional Brasileiro, mas somente a partir da década de 70 passou a ser discutida pelos governantes, quando o MEC – Ministério da Educação e Cultura, assume a clientela da educação especial. Em 1986 a expressão “alunos excepcionais” é substituída por “alunos portadores de necessidades especiais”.

Inicia-se a formatação de uma política de Estado voltada à educação especial, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), que passou a ter a responsabilidade de formular e impulsionar as ações de educação especial no Brasil. A referida Lei nº 5.692/71 alterou a LDBEN de 1961 e em seu Artigo 9º estabeleceu como público-alvo “(...) alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” (Brasil, 2010). Esses alunos receberiam tratamento especial, fato que acabou por incentivar a organização de um sistema de ensino voltado ao encaminhamento para as classes e escolas especiais, numa configuração integracionista de educação especial (...) a educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência. (Brasil, 2010, p. 11)

Na década de 1980, a sociedade civil se mobiliza e de forma planejada, ganha cada vez mais forças nas reivindicações pela igualdade de direitos e oportunidades. Nesse cenário de perspectivas democráticas, promulga-se a Constituição Cidadã, em 05 de outubro de 1988. No Artigo 6º, da referida lei, assegura-se a garantia à educação como um dos direitos sociais, garantia fundamental e dever do Estado. (Ziliotto e Gise, 2018). Nessa Carta Magna, nos Artigos 206 e 208, apregoam-se a igualdade de condições de

acesso e permanência na escola e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Na década de 1990, por exemplo, países como os Estados Unidos e o Reino Unido elaboraram leis como a *Lei dos Americanos com Deficiência e a Lei de Discriminação por Deficiência*,³ para combater a discriminação contra pessoas com deficiência e garantir seus direitos fundamentais. Em 1990, o Brasil participa da Conferência Mundial sobre Educação para todos na cidade Jomtien, na Tailândia⁴, é destacado entre os pontos, a necessidade de se prover maiores oportunidades educativas para pessoas com deficiências, que implicarão consequências à educação especial.

Em 1994, na Espanha, a ONU publicou a Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, com o objetivo de estabelecer a inclusão educacional para crianças com deficiência, ressaltando que os sistemas educacionais deveriam contemplar as necessidades de todos. Esses avanços foram alçados pelas extensas lutas de pais de crianças, jovens e adultos com deficiência e movimentos sociais, com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem desse público.

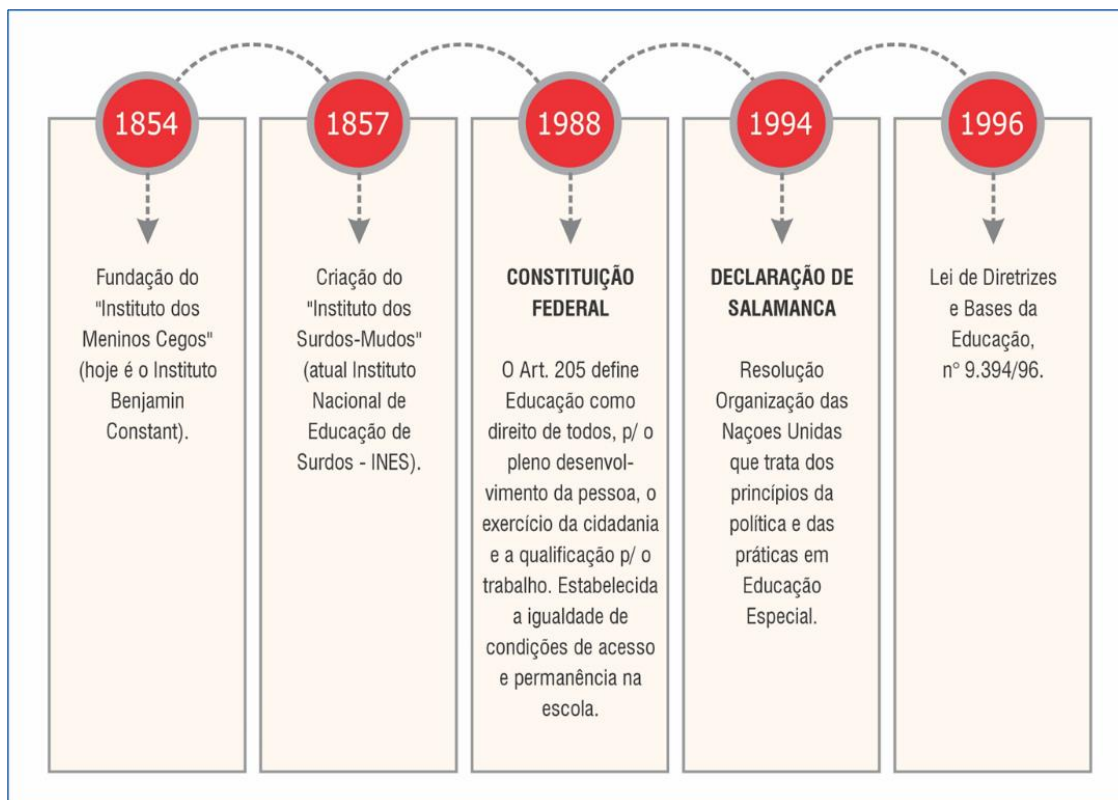
No que tange o cenário desenhado, o percurso brasileiro de constituição de políticas inclusivas, recebe essa influência dos organismos internacionais e da pressão social oriunda das famílias e dos grupos que se sensibilizavam pela causa da educação especial, e que não de maneira imediatista, mas processual, influencia na construção de políticas públicas de inclusão de alunos com deficiência, exigindo das instituições escolares inovações em suas práticas de ensino para acolher a diversidade.

³ Lei dos Americanos com Deficiência (ADA) foi sancionada em 1990, é uma lei de direitos civis que proíbe a discriminação contra pessoas com deficiência. Ela busca garantir a igualdade de oportunidades no emprego, acesso a prédios públicos e serviços governamentais, também torna ilegal a discriminação contra pessoas associadas a pessoas com deficiência. As Alterações da Lei dos Americanos com Deficiência (ADAAA) foi sancionada em 2008 e entrou em vigor em 2009. Em que houve modificações significativas na definição de "deficiência".

⁴ O objetivo da conferência foi revitalizar o compromisso mundial de educar todos os cidadãos do planeta. A conferência reuniu 157 países, determinou que o acesso universal à educação e o combate ao analfabetismo deveriam ser prioridades internacionais nos próximos dez anos e produziu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Organizações envolvidas: 1) UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura); 2) UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância); 3) PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento); 4) Banco Mundial.

Mundial sobre Educação para Todos. Organizações envolvidas: 1) UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura); 2) UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância); 3) PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento); 4) Banco Mundial.

Figura 2. Imagem ilustrativa - Principais Marcos Legais da Educação Especial Entre 1854 a 1996



Elaborado pela autora (2025).

A atual lei de Diretrizes e Bases da Educação, de número lei n. 9394/96, coloca em termos oficiais, a partir do capítulo V, que todas às crianças, são asseguradas o direito de estar nas escolas.

Efetivamente, tal concepção repercutiu no sistema educacional brasileiro e exigiu novas posturas e propostas educacionais voltadas ao novo paradigma da educação inclusiva. O Brasil tornou-se um país signatário dessas convenções, fator que influenciou o movimento inclusivo no sistema educacional do país e foram determinantes para a formulação de várias legislações que se seguiram, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que vem repercutindo até os dias atuais. Pautada nos princípios da promoção da cidadania, igualdade, liberdade e democracia, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, em 20 de dezembro de 1996, e a educação especial, nesse documento, ganha maior evidência. (Ziliotto e Gise 2018, p. 107).

Somente em 2001 que a Organização Mundial de Saúde – OMS, alterou a sua definição de deficiência, incorporando os preceitos do modelo social, com a publicação da Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Assim, finalmente no ano de 2006, a ONU elaborou o principal tratado internacional da história dos direitos das pessoas com deficiência, a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. O documento reafirmou os princípios dos direitos humanos e reconheceu o

princípio da acessibilidade, tornando os direitos das pessoas com deficiência uma obrigação dos Estados membros da organização.

Nesse contexto, a educação especial nacional, se constrói em um cenário de muitas lutas e embates, no qual as pessoas com deficiência ainda enfrentaram uma série de desafios e preconceitos, fazendo parte de grupos minoritários, tornando-se necessário terem seus direitos sociais respeitados. As pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, eram taxadas de "anormais" e por muito tempo foram segregadas do ensino, visto que, o atendimento educacional no país era realizado de forma assistencialista por instituições financiadas pelo governo.

A necessidade de tais inovações nas escolas foi analisada por Oliveira e Leite (2007, p. 514), e já apontavam para a exigência de um planejamento para a sustentação de um sistema escolar inclusivo, envolvendo “(...) desde as ações a serem implementadas no macrossistema, a partir da elaboração de uma política educacional diferenciada, até as ações pontuais no cotidiano da sala de aula, através de um planejamento pedagógico que atenda à diversidade dos alunos”. Destarte a periodização política ocorrida, muitos impasses e ajustes desafiam a implementação das legislações educacionais para o sucesso do processo inclusivo, preocupação que circunda os profissionais e pesquisadores da área. (Ziliotto e Gisi, 2018, P. 107).

Com estratégias pedagógicas adaptadas, currículos, conteúdos escolares e diferentes embates, o cenário de exclusão foi se modificando e o Brasil passou a implementar políticas educacionais com foco na inclusão das pessoas com deficiência, visando o acesso à educação e universalização do ensino (Furtado, 2022).

Em 2008, o Brasil adotou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), um grande marco histórico e legislativo nacional no que se refere ao acesso e direitos universais à educação. Essa política orienta as instituições de ensino, a respeito da inserção incondicional de todos os alunos e da promoção de estratégias, para atender às necessidades educacionais de cada estudante.

Nesse viés, o PNEEPEI 2008, em que sanciona 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”. Essa política reconhece a atribuição de todos os estudantes aprenderem juntos, sendo contrária a segregação de estudantes no processo educacional. Esse dispositivo legal ainda descreve que:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas

educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (Brasil, 2008, p.1).

No texto publicado no documento, “a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2008a, p. 14), naquele período a expressão mais aceita para se referir a essa população era “público-alvo da educação especial, porém termo apresenta redundância.

Em 2015, para alavancar as políticas de inclusão, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015 – também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência – que reúne todos os dispositivos legais anteriores que abarcam os direitos das pessoas com deficiência, incluindo e reforçando a inclusão escolar.

Tomando ainda como parâmetro, a LBI (Lei Brasileira de Inclusão), a mesma tem como base a Convenção da ONU, sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o primeiro tratado internacional de direitos humanos, a ser incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro com o status de emenda constitucional.

O estatuto atribui ao poder público, assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar os sistemas educacionais, para que desenvolvam a acessibilidade, permanência e um atendimento especializado, assim como adaptações razoáveis para garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade.

A Base Nacional em Comum Curricular - BNCC (2017) compõe a política curricular nacional também para a Educação Especial, no sentido de estabelecer a necessidade de cada ente federado elaborar ou reelaborar seus currículos, delegando as instituições escolares a elaboração do seu Projeto Político Pedagógico ou sua Proposta Pedagógica, no sentido de considerar as necessidades, os interesses e as potencialidade de cada estudante.

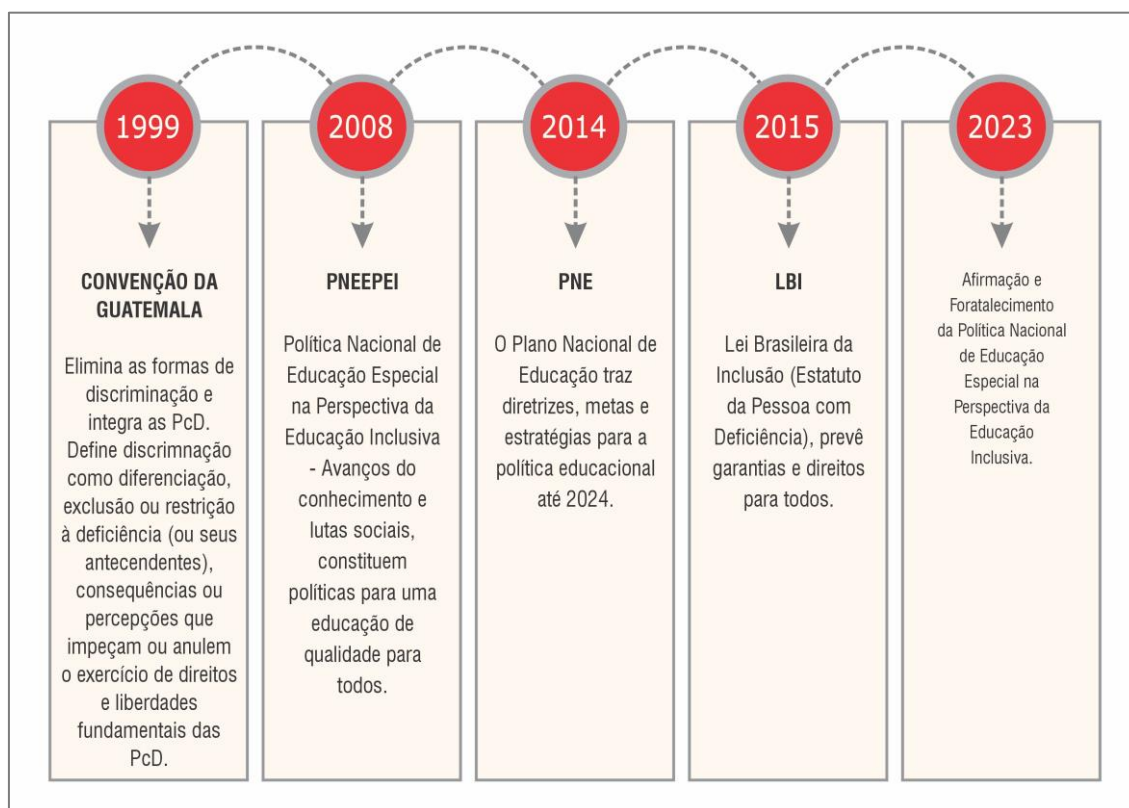
O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024⁵ traz em sua meta 4, como objetivo principal, universalizar para a população de 4 anos (quatro) a 17 (dezessete) anos

⁵ O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi um documento que estabeleceu metas, diretrizes e estratégias para a educação brasileira. Foi instituído pela Lei nº 13.005/2014. Seu objetivo é universalizar o ensino básico, erradicar o analfabetismo, valorizar os profissionais da educação, fortalecer a educação superior. Como o PNE foi implementado: 1) A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem atuar em regime de colaboração para alcançar as metas do PNE; 2) O Ministério da Educação (MEC) ofereceu apoio técnico aos estados e municípios para elaborar ou adequar os seus planos ao PNE; 4) Os estados e municípios devem estruturar seus planos específicos, mais conhecidos como Planos Subnacionais de Educação.

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou super dotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva PNEEPEI 2023, no seu eixo 1 traz: “Expansão de Acesso – Ênfase na educação Infantil para realizar busca ativa, criação de novas turmas e investimento em atenção precoce “Esta proposta deve começar antes dos 4 anos.

Figura 3. Imagem ilustrativa - Principais Marcos Legais da Educação Especial Entre 1999 a 2023



Elaborado pela autora (2025).

Vivemos um momento onde diversos dispositivos legais garantem a inclusão escolar da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na rede regular de ensino.

É direito legal que todos os estudantes devem aprender juntos, na perspectiva de construção de processos de ensino e aprendizagem que se voltem para as diferentes demandas pedagógicas.

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós.
Mantoan

3. CONCEITO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E A QUEM SE DESTINA

A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva⁶, traz o entendimento de que a Educação Especial, não é mais vista como um sistema separado, mas como um suporte que auxilia na aprendizagem de todos os alunos dentro do ambiente escolar regular. A Educação Especial integra-se à proposta pedagógica da escola, oferecendo recursos, serviços e estratégias de acessibilidade para garantir a participação plena e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Ao analisar a trajetória histórica da Educação Especial a partir dos estudos de Mazzotta (1996), Marques e Ribeiro (2025), Zilioto e Gise, (2018), observamos que por muito tempo persistiu a compreensão de que a mesma, deveria ser proposta de forma paralela à educação regular, o que seria mais indicado para o processo de aprendizagem das/dos alunas/alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção com relação a Educação Especial, ocasionou um impacto duradouro na sua história, derivando-se em práticas que ressaltavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica.

O aumento de estudos e pesquisas no campo da educação, a defesa dos direitos humanos, a pressão dos movimentos e associações de pais, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, vêm transformando os conceitos e instigando uma reorganização dessa separação do ensino regular e especial. Em 1994, com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio, que as escolas do ensino regular devem educar todos/as alunas/alunos, enfrentando a diversidade, e não excluindo do ambiente escolar, as crianças com deficiência, as superdotadas, as que apresentam diferenças linguísticas, as que viviam em situação de rua ou que eram vítimas do trabalho infantil, as crianças que viviam em desvantagem social e que viviam em diferentes contextos étnicos ou culturais.

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>

Com isso, o conceito de necessidades educacionais especiais⁷, que passa a ser amplamente disseminado, a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças.

No entanto, mesmo diante desses avanços dessa perspectiva conceitual sobre a Educação Especial, as políticas públicas implementadas a partir dos planos educacionais, se entrelaça nos dilemas e desafios encontrados, para transformar a escola, num ambiente que possa assumir o compromisso de atender as necessidades educacionais de todos os alunos e alunas. (Mantoan,2015).

De acordo com Dourado e Hypolito (2015), é preciso compreender que o fenômeno educativo (escolar e não escolar) implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda sua pluralidade, de modo que o sistema educacional exerce e sofre influências por estar inserido num contexto histórico, social, político e econômico.

Diante dos desafios postos nesse cenário, destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPI (2008) e sua Afirmção e Fortalecimento em 2023, que traz diretrizes que baseiam as propostas pedagógicas que os entes federados devem promover nas escolas, definindo como seu público-alvo da Educação especial, os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos’. (Brasil 2008, p. 15).

Consideram-se alunas/alunos com deficiência àquelas/àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. (Brasil 2008, p. 15).

⁷ Necessidades Educacionais Especiais (NEE) referem-se a um conjunto de necessidades que alguns estudantes podem ter, que vão além do que é considerado comum para a maioria dos alunos, e que exigem uma abordagem educacional adaptada para garantir uma aprendizagem eficaz. NEE é um termo amplo que abrange uma variedade de condições que podem afetar o processo de aprendizagem de um indivíduo, como deficiências físicas, intelectuais, sensoriais, dificuldades de aprendizagem específicas, transtornos do espectro autista, dificuldades emocionais e de comportamento, entre outras. É importante ressaltar que NEE não se restringe a estudantes com deficiências, mas também a estudantes com altas habilidades.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. (Brasil,2008, P. 15).

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. (Brasil,2008, P. 15).

Vale ressaltar que as definições do público alvo devem ser contextualizadas e não se esgotam na mera categorização e especificações atribuídas a um quadro de deficiência, transtornos, distúrbios e aptidões. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, enfatizando a importância de ambientes heterogêneos que promovam a aprendizagem de todos os alunos. (Brasil,2008, P. 15).

Figura 4. Imagem Ilustrativa – Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



Fonte: <https://www.youtube.com/@cursoeduespecialicapes>

"A formação continuada é um direito do professor, assim como uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva é direito do aluno com necessidades específicas de aprendizagem."
 Rocha

4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRINCIPAIS DILEMAS E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A importância de uma formação continuada com bases educacionais inclusivas, torna-se ainda mais relevante, desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, em 1990. Nesse evento histórico, foi estabelecido o compromisso de proporcionar uma educação inclusiva a todos os indivíduos, independentemente de sua origem étnica, gênero, capacidade ou outros fatores. Visto que a educação inclusiva exige um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas em sala de aula, o professor é o protagonista na promoção da inclusão educacional. A postura docente e suas atitudes são essenciais e determinantes para propiciar um ambiente de respeito, aceitação e igualdade, no qual todos os alunos se sintam valorizados, acolhidos e tenham oportunidades iguais de aprendizagem.

A demanda de instrumentalização docente respondia plenamente às reformas educacionais; os programas e metas estavam imbricados com o compromisso do documento assinado pelo Brasil na Conferência "Todos pela Educação", realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. O texto que resultou da conferência evidenciou algumas necessidades básicas relacionadas à educação: universalizar o acesso à educação, promover a equidade, concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de ação da educação básica e fortalecer alianças (referindo-se às esferas nacionais, estaduais, municipais, prioritariamente), incluindo-se instituições públicas e privadas. As diretrizes do documento passaram a promover desdobramentos na educação brasileira e na formação docente criando âmbitos legais, diretrizes de atuação, conjecturando a expansão de ideias, valores, ideologias, gerando mudanças nas formas de pensar a educação. (Magalhães, 2019, p.190).

A formação inicial e continuada de professores no Brasil tem passado por reformas visando qualificar seus professores para enfrentarem um mundo mais alinhado com o mercado de trabalho. Como consequência, as relações têm sido remodeladas e está havendo a inserção do setor privado na educação. Nessa ótica, a formação continuada tem sido indicada como elemento que compõe o receituário da formação de professores na busca pela eficiência e validação de suas competências.

De acordo com Nogueira e Borges (2021), a formação continuada de professores é fundamental para que a educação inclusiva seja mais ampla e atenda às necessidades dos alunos e alunas, enfrentando desafios significativos, como:

- Instigar os educadores a conhecerem as singularidades dos processos pedagógicos de cada estudante:
- Capacitar os professores para lidar com a diversidade de habilidades e estilos de aprendizagem:
- Preparar os educadores para atender à diversidade de necessidades dos alunos, incluindo aqueles com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.
- Falta de incentivos formais por parte dos entes federados;
- Escassez de tempo para formação dos professores;
- Preferência por ações de curto prazo e alta visibilidade por parte do estado.

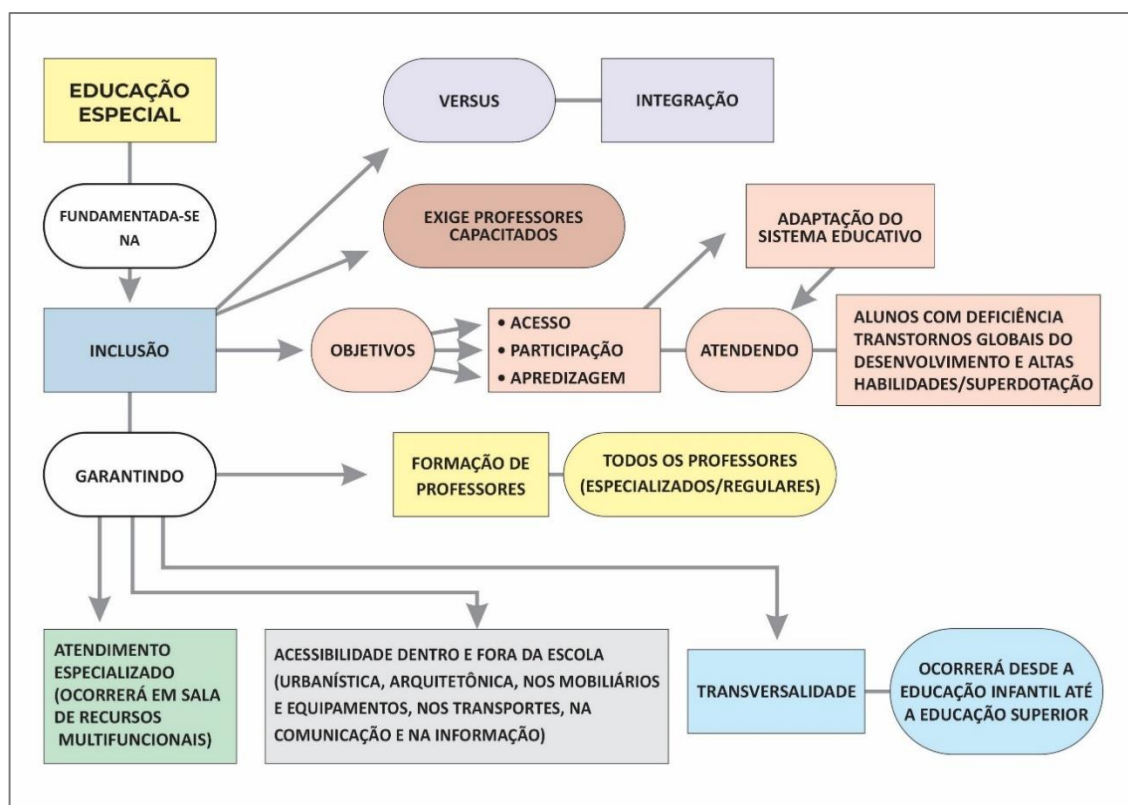
Esses desafios envolvem vários aspectos ligados às necessidades formativas, à valorização do profissional docente, às condições de trabalho, às propostas de reestruturação dos currículos, entre outros. Nesse prisma, Dourado (2015, p. 304) afirma que “a formação de profissionais do magistério da educação básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos”. Nesse cenário, não se pode desvincular, a prática pedagógica, desses aspectos, nem tão pouco, delegar as/aos professoras/professores, toda a responsabilidade por um ensino de qualidade e inclusivo.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 aborda a formação continuada dos professores nas metas 15 e 16. A meta 15 propõe uma política nacional de formação de profissionais de educação, que assegure a formação de nível superior em cursos de licenciatura. A meta 16, visa garantir a formação continuada dos profissionais da educação básica na sua área de atuação (Brasil, 2014).

Compreendemos que em certos aspectos o PNE consegue expressar alguns anseios da comunidade educacional progressista e comprometida com a educação pública “tais como políticas de valorização docente, formação profissional, assim como o aumento do financiamento da educação (10% do PIB) – Meta 20, embora com uma formulação aquém do que desejavam os movimentos sociais”. (Hypolito, 2015, p.521). “No entanto, a disseminação do neoliberalismo, as mudanças no papel do Estado, a falta de perspectiva de investimento público, a crise econômica e financeira, assim como o

novo regime fiscal têm impossibilitado o cumprimento de suas metas. Vale ressaltar que a PEC 241/55⁸ tem inviabilizado as políticas e o investimento de ações para a melhoria da educação”. (Nogueira e Borges, 2021, P. 14).

Figura 5. Mapa Conceitual – A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



Elaborado pela autora, (2025).

Diante desse panorama, é possível perceber a relevância da Educação Especial sendo trabalhada na perspectiva da educação inclusiva, justamente por ser uma ação política, social pedagógica, que garante o direito à educação para todos, segundo Furtado, Gomes e Castro (2022).

Nesse sentido, destaca-se o papel do docente diante da prática pedagógica na perspectiva inclusiva, para a capacitação voltada ao atendimento Educacional Especializado, visando o desenvolvimento do educando, a partir de suas necessidades escolares especiais. Entretanto, ainda hoje, alguns contratempos são identificados em meio à docência, no que se refere a falta de capacitação e formação continuada para o atendimento aos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas

⁸ A PEC 241, que se tornou a Emenda Constitucional 95 (EC 95), estabeleceu um teto para os gastos públicos no Brasil, congelando as despesas do governo federal (com algumas exceções) por 20 anos, a partir de 2017. A proposta tinha como objetivo reduzir a dívida pública e controlar as finanças do governo.

habilidades/superdotação, o que acabam comprometendo a garantia do direito à educação para essas pessoas e corrobora ainda mais para o cenário de exclusão.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (2008), não fala especificamente sobre a formação continuada de professores, mas a formação continuada é fundamental para a inclusão de alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/S).

A formação continuada é uma estratégia importante para que os professores aprendam sobre metodologias educacionais e práticas de sala de aula, se tornando fundamental para que a inclusão seja mais ampla e ofereça atendimento educacional adequado às necessidades dos/as alunos/as. A formação de professores para a educação inclusiva deve contemplar os conhecimentos teóricos e os objetivos de cada disciplina, valorizando a individualização do processo de ensino-aprendizagem. (Saviani, 2009).

A PNEEPEI (2008) e o Plano de Afirmção e Fortalecimento dessa política em (2023), tem como objetivo garantir o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial. Contudo, pesquisas e marcos legais nacionais e internacionais sobre o tema, como já discutido nos capítulos e parágrafos anteriores, mostram que para a educação inclusiva acontecer, os educadores reivindicam formação e capacitação profissional contínuas, que os apoiem a desenvolver competências ao longo da carreira para agir em ambientes complexos, plurais e mutáveis.

A PNEEPEI (2023) no seu eixo 4, expõe: “Investir na formação de professores de salas comuns, professores de Atendimento Educacional Especializado e gestores no campo da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva e do modelo social da deficiência para trabalhadores do MEC”. O que traz uma afirmação dessas políticas serem trabalhadas de forma contextualizada, em que todos os profissionais, deverão ter acesso a uma formação docente de qualidade e voltadas as a uma educação que seja de fato, inclusiva.

*A revisão de literatura tem como propósitos,
a construção de uma contextualização para o
problema e a análise das possibilidades presentes
na literatura consultada para a concepção do
referencial teórico da pesquisa.*
Alves-Mazzotti

5. EDUCAÇÃO ESPECIAL, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Ao desenvolver uma pesquisa, faz-se necessário, partir do entendimento que a revisão da literatura, representa uma contribuição importante na composição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procura identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica.

A revisão aponta as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identifica experiências inovadoras investigadas, alternativas de solução para os problemas da prática e reconhece as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (Romanowski e Ens, 2006, p. 39).

Segundo Noronha e Ferreira (2000), A revisão de literatura é fundamental para a escrita de um texto científico, independentemente do gênero: uma tese, uma dissertação, um projeto ou a escrita de um artigo científico de revisão. Sobre essa temática, ao apresentarem uma análise da produção bibliográfica, enfatizam a questão da temporalidade nas áreas temáticas, podendo assim fornecer um estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando, dessa forma, ideias novas, métodos com maior ou menor evidência na literatura especializada.

Para tanto, realizamos consultas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba, com o propósito de identificar estudos mais recentes com abordagens relacionadas às Políticas Públicas de Formação Continuada dos professores para a Educação Especial.

Para a consulta nas três bases selecionadas, utilizamos como critério de busca, os descritores “Política Educacional de Formação continuada” e “Educação Especial”, além da delimitação temporal de 05 anos, compreendida no período entre 2020 e 2024 para chegarmos aos resultados apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1: Demonstrativo das Produções do Estado do Conhecimento no Site da BDTD, Repositório da UFPB e Portal de Periódicos CAPES

ANO	BDTD		REPOSITÓRIO UFPB		CAPES	
	Mestrado	Doutorado	Mestrado	Doutorado	Mestrado	Doutorado
2020	9	3	0	0	2	0
2021	6	5	0	1	0	1
2022	9	1	0	0	0	0
2023	5	4	0	0	0	0
2024	4	1	0	0	0	0
TOTAL	33	14	0	1	2	1

Fonte: Dados extraídos dos repositórios pesquisados. Elaborado pela autora, (2024).

A princípio, foi realizado uma busca nas plataformas da biblioteca digital e da CAPES, nas quais estão disponíveis as informações bibliográficas de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação de todo o Brasil, com o intuito de refinar ainda mais a nossa busca, foram utilizados os critérios já mencionados, aplicando o filtro “programa de pós-graduação em educação” e definimos “educação” como área de conhecimento, o que a princípio, possibilitou observar um considerável número de pesquisas que abordavam em partes o tema aqui proposto.

Ao aplicar o recorte temporal dos últimos cinco anos (de 2020 - 2024), nos deparamos com pouquíssimo número de produções acadêmico-científicas que apresentasse maior proximidade como o nosso tema. Foram encontradas: 2 dissertações no ano de 2020 e 1 tese de doutorado em 2021. Foi constatado um número significativo de trabalhos que tratavam de políticas de formação continuada dos professores para a Educação Especial, no entanto, não atendiam ao recorte temporal, além de se reportarem ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e não a perspectiva de que nos propomos estudar, que é as políticas de formação continuada dos professores das salas de aulas comuns.

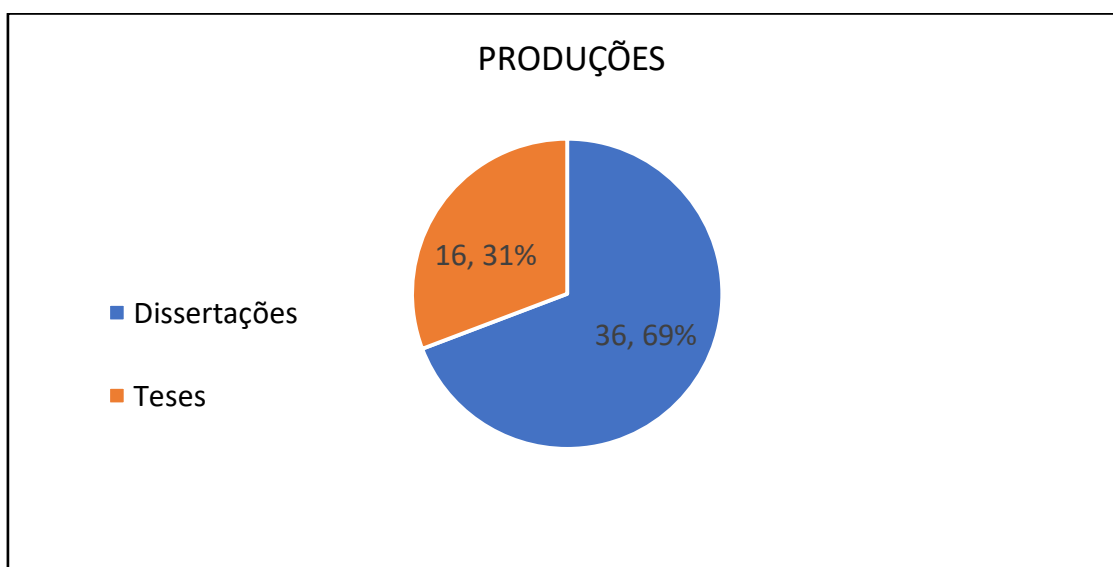
Ao realizarmos as buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foi possível encontrar um número bem maior de produções científicas relacionados ao objeto investigativo. Foram encontradas 9 dissertações e 3 teses em 2020;

6 dissertações e 5 teses em 2021; 9 dissertações e 1 tese em 2022; 5 dissertações e 4 teses em 2023; 4 dissertações e 1 tese em 2024.

Mesmo diante de um número considerável de teses e dissertações encontradas na BDTD (2020 a 2024), ao analisarmos os resumos e em alguns trabalhos, foi necessário ler também a introdução, apesar do título reportar uma relação com o objeto investigativo, não condiziam com a perspectiva de pesquisa, tratando de questões mais relacionadas as áreas específicas de cada deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Outro aspecto observado, foi o fato de que algumas dissertações e teses, mesmo estando vinculadas a linha de pesquisa em Políticas Educacionais ou Políticas em Gestão Educacional, se voltavam a uma perspectiva de Processos de Ensino e Aprendizagem.

Reportamo-nos ao Repositório UFPB e utilizamos como referências teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), empregamos como filtros, os descritores utilizados nas plataformas anteriormente pesquisadas, seguindo também o recorte temporal dos últimos 5 anos, o que culminou em identificar apenas 1 tese, com o objeto investigativo a formação continuada dos professores da Educação De Jovens e Adultos (EJA) com enfoque na inclusão de educandos com deficiência.

Gráfico 1: Quantitativo das Produções Encontradas na BDTD, Repositório da UFPB e CAPES



Fonte: elaborado pela autora, (2024).

Assim, com os resultados da busca nos três bancos de dados, fomos conduzidos ao cenário das pesquisas mais recentes envolvendo a temática sobre políticas públicas

educacionais e públicas de formação continuada de professores para a Educação Especial, que demonstraram uma lacuna imensa em trabalhos científicos que abordavam a temática investigativa. As teses e dissertações traziam títulos voltados aos descritores utilizados, no entanto, ao ler as produções, elas se direcionavam em sua maioria, exclusivamente, para as políticas de formação continuada dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Quadro 2: Resultado das Produções Com Mais Proximidade Com o Tema da Pesquisa

Título – Ano - Autor (a) Linha de Pesquisa	Palavras Chave	Objeto Investigativo Metodologia	Fundamentação Teórica
Políticas de Formação Continuada de Professores em Educação Especial: Contribuições a Desafios Para a Região Sudeste do Brasil Autora: Teixeira, Marley Aparecida Duarte 2020 Linha de pesquisa: Estado, Políticas e Gestão em Educação. DISSERTAÇÃO	Educação Especial. Educação à Distância. Formação Continuada. Políticas Públicas de Formação Continuada.	Políticas de Formação Continuada de Professores em Educação Especial. Abordagem qualitativa, de natureza básica com abordagem descritiva. Para a análise dos dados empíricos: a análise de conteúdo a partir das proposições de Bardin (2016).	Borges-Dalbério (2008); Freire (1967,1982,1983,1987,1992, 1996, 1999, 2003); Rios (2010); Mantoan(2002,2003,2010); Silva (2009)
Formação Continuada de Professores para o Processo de Inclusão do Público-Alvo a Educação Especial no Ensino Regular Curitiba/PR Autora: BLACZYK, Cristiane Gralaki 2021 Linha de pesquisa: Estado, Políticas e Gestão em Educação. DISSERTAÇÃO	Formação continuada; Educação inclusiva; Contribuições dos cursos de educação inclusiva.	Formação continuada dos professores para a educação inclusiva das séries iniciais do ensino fundamental. Abordagem qualitativa, com base na análise de conteúdo por Bardin (2016) e Saldaña (2013). A coleta de dados ocorreu por meio da análise documental	Mantoan (2011, 2015 e 2017), Minetto (2012 e 2017), Rodrigues D. e Rodrigues L. (2012), Nóvoa (2011), Martins (2016), Silva (2016), Arroyo (2008), Ibernón (2009)

Título – Ano - Autor (a) Linha de Pesquisa	Palavras Chave	Objeto Investigativo Metodologia	Fundamentação Teórica
Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: em foco a formação continuada de professores em São Luís- MA 2024 Autora: <u>BORGES, Tamires Coimbra Bastos</u> Linha de pesquisa: Políticas Educacionais TESE	Educação Especial. Educação Inclusiva. Formação de Professores. Políticas	Formação Continuada dos Professores para a Educação Inclusiva. Pesquisa qualitativa bibliográfica, documental e de campo (MYNAIO, 1994) cujo método é o materialismo histórico-dialético (MARX; ENGELS, 1998; KOSIK, 1969).	Caiado (2003), Carvalho; Moraes (2015), Costa (2013), Duarte (2010), Kassir (2014), Martins (2010), Saviani (1998).
Política de Formação Continuada em Educação Especial e Valorização Docente- Fatos e Desafios Autor: <u>Sales, Luís Felipe</u> 2020 Linha de pesquisa: Políticas e Gestão em Educação DISSERTAÇÃO	Políticas públicas educacionais; Formação Continuada; Valorização docente.	Os desdobramentos da formação continuada na valorização docente. Estudo qualitativo, de natureza básica, de objetivos e procedimentos exploratórios, cuja análise de dados foi realizada utilizando o critério semântico de categorização (categorias temáticas) da Análise de Conteúdo.	Caiado (2003), Carvalho; Moraes (2015), Costa (2013), Duarte (2010), Kassir (2014), Martins (2010), Saviani (1998).

Continuação do quadro 2. Fonte: dados extraídos das teses e dissertações pesquisadas. Quadro elaborado pela autora (2024), preservando o texto contidos nas produções.

E o que mais chamou a atenção ao analisar as teses e dissertações que dialogam com o objeto investigativo dessa pesquisa, foi perceber que em quase a totalidades das produções científicas consultadas, as mesmas, se direcionavam para estudos de caso, ou

programas locais de formação continuada envolvendo no máximo duas escolas, por mais que mencionasse a rede municipal no título.

Figura 6: Nuvem de Palavras dos Resumos das Produções do Estado do Conhecimento do site da BDTD, do Repositório da UFPB e Portal de Periódicos da CAPES.



Elaborado pela autora, (2024).

O que ficou confuso em algumas produções, foi o aporte teórico, ou seja, a epistemologia trabalhada, para o desenvolvimento metodológico e análise dos resultados. Em quase a totalidade das teses e dissertações, tive que ler quase o trabalho por completo para identificar os teóricos utilizados. Sobre este aspecto, Mainardes e Soares (2018, p. 50), citando Stremel (2016) colocam

que o campo acadêmico da Política Educacional está em contínuo processo de construção e que há ainda diversas questões a serem resolvidas com vistas a sua consolidação, tais como: uma melhor definição de seus objetos de estudo (pois se caracteriza como um campo inclusivo e abrangente), a ampliação dos referenciais teóricos para a análise de políticas, a conceituação do que é Política Educacional, a internacionalização dos estudos dessa área, a ampliação da interlocução com a ciência política, as ciências sociais, a economia, bem como com as contribuições que resultam do desenvolvimento contínuo da teoria social em um sentido amplo.

Também destaco, contribuições para a revisão da literatura, de alguns trabalhos com o desenho metodológico da pesquisa, principalmente no que diz respeito, a epistemologia adotada para aprofundamento teórico-metodológico e como fonte analítica dos resultados de pesquisa.

As leituras e análises desenvolvidas à luz da revisão da literatura, proporcionaram também um olhar mais voltado, a intrínseca relação entre esse fenômeno social, econômico e político no contexto em que ocorre os desdobramentos curriculares acerca do processo de escolarização do público da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A escola, como toda instituição, é alterada em conformidade com as modificações políticas e sociais. São muitas as nuances existentes na educação inclusiva, incluir é muito mais do que possibilitar o acesso e permanência das pessoas com deficiência na instituição de ensino.

E trazer ao foco, as políticas educacionais voltadas a formação continuada dos professores para o processo de inclusão do público da Educação na sala de aula regular, é voltar os olhares crítico-reflexivo para um objeto investigativo, tão pouco abordado.

As vivências acadêmicas realizadas durante as aulas das disciplinas Pesquisa em Educação, Educação Brasileira, Pesquisa em Políticas Educacionais e Seminário em Políticas Educacionais, trouxeram inúmeras contribuições para a construção do alicerce epistemológico, nos instigando a repensar sobre nossa proposta teórico-metodológica inicial com relação ao nosso objeto de pesquisa de mestrado, sem sair dos trilhos da linha de pesquisa em políticas educacionais. Para isso, a continuidade da revisão da literatura foi fundamental para promover a vigilância epistemológica, principalmente na ótica da ação ou não ação do Estado mediante o problema da pesquisa.

Figura 7. Imagem Ilustrativa - Revisão da Literatura



Fonte: https://www.flaticon.com/br/icone-gratis/revisao-da-literatura_7398652

*A pesquisa documental desempenha um papel crucial nas investigações
Ao utilizar documentos como fontes primárias para
análise e compreensão de fenômenos educacionais.
Essa abordagem metodológica, tanto qualitativa quanto
quantitativa, permite investigar o contexto social, histórico
e cultural das políticas, além de auxiliar na
formulação e avaliação das mesmas.
Fávero*

6. A PESQUISA DOCUMENTAL

6.1- CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O estudo se caracteriza como uma pesquisa documental descritiva com abordagem qualitativa, por se constituir uma técnica valiosa, objetivando atender ao problema da pesquisa e seu acervo teórico. A análise das informações obtidas ocorreu por meio de três etapas segundo BARDIN (2016), sendo elas: 1) pré-análise; organização do corpus de análise; 2) organização do material: mapeamento e caracterização dos documentos (corpus de análise); 3) tratamento dos dados: Discussão e análise dos achados. As delineações epistemológicas, estão ancoradas nos seguintes autores: Mainardes (2018); Fávero e Centenaro (2019); Saviani (2009); Kassar (2014); Nogueira e Borges (2021); Dourado e Hypolito (2015); Mantoan (2006, 2015).

A análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2016), oferece várias contribuições importantes para a pesquisa qualitativa em educação, incluindo uma análise sistemática e rigorosa dos dados, uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados, uma abordagem flexível e adaptável, a possibilidade de identificação de lacunas na literatura e a triangulação dos dados.

A análise de conteúdo corresponde a um conjunto de técnicas por meio das quais se pode analisar um grupo de dados. É bastante utilizada em pesquisas qualitativas, especialmente nas investigações da área da educação, por tratar-se de uma forma muito eficaz de se compreender os conteúdos nem sempre manifestos de um discurso (seja um texto, um gesto, ou a enunciação de uma frase, isso é, qualquer forma de comunicação).

A teoria, por sua vez, cumpre um papel determinante na relação pesquisador/documento, pois ela exerce uma mediação. Como coloca Fávero e Centenaro (2019, p. 178) “A existência da fonte para o sujeito que pesquisa depende do ato de pensar deste último, ele entra em relação de reflexão e diálogo com ela. A forma particular de

pensamento do sujeito, sua teoria, seu aparato de ideias e conceitos, mediarão o procedimento da análise documental”.

No contexto da pesquisa qualitativa, a análise documental constitui um método importante seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Mazzotti, (1998); Lüdke; André, (1986). Assim o pesquisador irá extrair os elementos informativos de um documento original a fim de expressar seu conteúdo de forma abreviada, resultando na conversão de um documento primário em documento secundário.

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Flick (2009) ressalta que em um estudo documental o pesquisador deve entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com algum propósito e para alguma finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso a eles. Assim, indica que é importante compreender quem o produziu, sua finalidade, para quem foi construído, a intencionalidade de sua elaboração e que não devem ser utilizados como *‘contêineres de informações’*. Devem ser entendidos como uma forma de contextualização da informação, sendo analisados como *“dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na produção de versões sobre eventos”* (Flick, 2009: 234).

Desse modo, a posição do pesquisador na pesquisa documental em políticas educacionais sendo uma pesquisa qualitativa possui intencionalidade. O documento como algo externo ao pesquisador exige uma postura ativa deste, pois “localiza, seleciona, lê, relê, sistematiza, analisa evidências que apresenta” (Evangelista, 2012, p. 56). O pesquisador vai até o documento com intencionalidades ao selecionar seu objeto, com marcas teóricas e ideológicas em si, que são determinações e dificilmente ele conseguirá livrar-se completamente delas para fazer uma análise puramente objetiva de um documento.

Portanto, o conhecimento presente na documentação de política educacional não está fornecido antecipadamente, e sim, o conhecimento é construído a partir da organização e da ordenação dos elementos fornecidos pelas evidências empíricas. O

posicionamento do sujeito pesquisador é fundamental para a produção de conhecimento sobre o objeto investigativo.

No referido estudo, buscou-se trilhar caminhos específicos sobre a análise documental em políticas educacionais. Destacam-se como documentos mais pesquisados em políticas educacionais: leis, documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos.

“Uma pessoa que deseje empreender uma pesquisa documental deve, com objetivo de construir um *corpus* satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”. Para Helder (2006, p. 1), “a técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor”. (Fávero, Centenaro, 2019 P. 170)

Objetivando responder o problema da pesquisa, seguimos as seguintes etapas no estudo documental:

I- Pré- análise – organização do corpus de análise:

- ✓ Mesmo diante de todo um estudo teórico da trajetória e marcos legais internacionais e nacionais da educação especial, foi selecionado o Plano Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008 - Plano de Afirmção em 2023) e o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) em sua Meta 4. Ambos os documentos foram escolhidos, por tratarem das políticas educacionais a serem implantadas em todo território nacional;
- ✓ Documentos oficiais das políticas educacionais do município de João Pessoa/PB, sendo ele: o Plano Municipal de Educação - PME/JP (2015 – 2025); o Plano Municipal de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Atendimento Especializado aos Estudantes Identificados com Altas Habilidades/Superdotação no Município de João Pessoa (2021); e a Política Municipal de João Pessoa - PEM/JP (2021 – 2024). Em que o foco do estudo documental, foi direcionado as políticas públicas educacionais⁹ voltadas a formação continuada dos professores da educação básica da rede

⁹ Políticas públicas educacionais são um conjunto de diretrizes, planos, programas e ações implementadas pelo governo para orientar e melhorar o sistema educacional de um país. Elas visam garantir o acesso à educação de qualidade para todos, promover a equidade e melhorar os resultados educacionais. Essas políticas abrangem diversas áreas, como currículo, formação de professores, financiamento, infraestrutura e avaliação.

municipal, para a garantia de inclusão das/dos estudantes público-alvo da educação especial.

- ✓ Nessa etapa, foram delineados os objetivos, em que refletimos sobre os mesmos, como forma de traçar um plano de trabalho em que fosse selecionado/identificados os aspectos apenas que fossem relevantes para responder ao problema da pesquisa.

O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto, não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, P. 66).

II- Organização do material – Mapeamento e caracterização dos documentos (corpus de análise):

- ✓ Leitura atenta dos mesmos, buscando facilitar a interpretação das informações;
- ✓ Seleção do referencial bibliográfico empregado na análise;
- ✓ Identificar nos textos informações, capazes de auxiliar no processo analítico.

Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 67), “essa fase, é a materialização das decisões tomadas no pré-análise através de um longo trabalho.

A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Alguns autores denominam esta etapa como um processo de redução de dados que permitem simplificação da informação, facilitando o processamento e obtenção de conclusões. (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, P.68).

III- Tratamento dos Dados – já com as fontes organizadas e classificadas, empreendemos a análise dos documentos,

- ✓ Ocorre a condensação e o destaque das informações para a análise reflexivas e crítica;
- ✓ Interpretações inferenciais;
- ✓ Momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Kripka; Sheller; Bonotto, 2015, p. 69)

Nessa fase é necessário analisar os documentos organizados, determinar inferências, edificar comparações constituir interpretações e apresentar conclusões de

forma lógica – tudo isso tendo como referência os desígnios da pesquisa. (Fontana; Pereira Apud Bardin, 2023, P. 51).

Figura 8. Imagem Ilustrativa – Políticas Públicas na Educação



Fonte: <https://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com/2014/11/politicas-publicas-em-educacao.html>

A construção de um Sistema Nacional de Educação forte e a elaboração de planos educacionais coerentes, são passos fundamentais para garantir o direito à educação de qualidade para todos.
Saviani

7. CORPUS DA PESQUISA: RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÕES

Desde o início da pesquisa (2024) foi realizado um estudo aprofundado sobre a trajetória histórica da Educação Especial no Brasil, em que foi possível levantar os principais marcos legais internacionais e nacionais. Essa fase foi fundamental para compreensão e contextualização histórica, política, econômica e social de cada época, e como esses fatores interferem nas políticas educacionais da Educação Especial, que aqui mantemos o foco nas políticas públicas de formação continuada para os professores da sala de aula regular da Educação básica da rede municipal da cidade de João Pessoa/PB, no atendimento aos estudantes da educação especial.

Esse estudo ancorou-se em duas categorias de análise: 1) as políticas públicas voltadas a formação continuada das/os professoras/es para o atendimento ao público-alvo da educação especial, a partir do que traz os planos de educação de âmbito nacional, como: o PNE (2014-2024) - Meta 4, a PNEEPEI (2008) e o Plano de Afirmção e Fortalecimento da PNEEPEI (2023); 2) as políticas públicas de formação continuada das/dos professoras/es contidas nos planos municipais de educação de João Pessoa, sendo eles: o PME/JP (2015-2025); a PMEEPEI/JP (2021) e a PEM/JP (2021-2024), analisando, se os mesmos, atendem as diretrizes dos planos nacionais, no que se refere a temática investigativa.

7.1 - POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PNEEPEI (2008) E O PLANO DE AFIRMAÇÃO DESSA POLÍTICA (2023)

O PNEEPEI (2008) é um Documento Elaborado Pelo Grupo de Trabalho Nomeado Pela Portaria Ministerial Nº 555, em 5 de junho de 2007, Prorrogada Pela Portaria Nº 948, na data, 09 de outubro de 2007, no segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.⁶³³³⁺

A Educação Inclusiva, constitui um paradigma educacional dos direitos humanos, que traz valores indissociáveis, como Igualdade e Diferença, que avançam para Equidade. Portanto, é uma mudança estrutural e cultural da escola, para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Nesse cenário, que acompanha os avanços das lutas sociais, por políticas públicas promotoras de uma educação inclusiva e de qualidade para todos as/as alunas/alunos sem exceção, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Secretaria de Educação Especial (SEE), apresentam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI – 2008).

A PNEEPEI foi divulgada em 2008 e tem como objetivo garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Objetivos da PNEEPEI:

- a) Orientar os sistemas de ensino para assegurar o acesso ao ensino regular;*
- b) Impactar na organização e no funcionamento dos serviços especializados; c) Encaminhar os estudantes para as escolas e classes comuns.*

O documento, está dividido em 7 partes:

- I. Apresentação;
- II. Marcos Históricos e Normativos;
- III. Diagnóstico da Educação Especial;
- IV. Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- V. Alunos Atendidos pela Educação Especial;
- VI. Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- VII. Referências Bibliográficas.

No quadro a seguir, estão destacados os capítulos relacionados a Formação Docente. Em alguns parágrafos, não se verifica essa relação, no entanto, se fez necessário, trazê-los, devido a compreensão do contexto, em que ocorrem as ações, bem como, as suas lacunas.

Quadro 3: Recortes Relacionados as Políticas de Formação Continuada dos/as Professores Contidas Na PNEEPEI (2008)

Capítulo III – Diagnóstico da Educação Especial Com relação à formação inicial dos professores que atuam na educação especial, o Censo de 1998, indica que 3,2% possui ensino fundamental, 51% ensino médio e 45,7% ensino superior. Em 2006, dos 54.625 professores nessa função, 0,62% registram ensino fundamental, 24% ensino médio e 75,2% ensino superior. Nesse mesmo ano, 77,8% desses professores, declararam ter curso específico nessa área de conhecimento. (Brasil, 2008).
Capítulo IV – Objetivo da PNEEPEI A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: • 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; (...) (Brasil, 2008).
Capítulo VI - diretrizes da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008) Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (Brasil, 2008) Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular (...). (Brasil, 2008).

Elaborado pela autora (2025), preservando o texto contido no documento, mas com recortes que atendem ao corpus da pesquisa.

Essa pesquisa exposta no Capítulo III, foi realizada em 2007, ano de formulação do PNEEPEI (2008). É visto, que os dados, são direcionados a formação inicial dos professores. O documento, não expõe pesquisas com dados sobre a formação continuada dos docentes.

Sobre o capítulo IV, a forma como é colocado no objetivo do PNEEPEI, não pontua especificamente, a formação dos/as professores/as de aula comuns, sendo mais voltado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas cita, demais profissionais da educação, consideramos nesse universo, os/as professores/as. O que precisava ser bem exposto, uma vez que o objetivo principal dessas políticas, é promover a inclusão como de fato ela é, nas salas de aula comuns, até porque o AEE acontece no contraturno e deve dá suporte ao que é trabalhado nas salas de aulas regulares. É importante ressaltar, que no Plano de Afirmção e Fortalecimento do PNEEPEI de 2023, que pontua de forma mais específica, cada profissional envolvido/a, o que iremos abordar ainda nesse tópico.

Vejam os objetivo principal da PNEEPEI (2008), *Transversalidade da educação especial desde a educação infantil e Atenção Precoce até a educação superior* (Brasil, 2008). O que nos remete ao conceito dessa Transversalidade,

A transversalidade na educação especial é um princípio que articula a educação especial com o ensino regular, de modo a assegurar a acessibilidade e a inclusão, que traz como objetivos: a) Oferecer recursos e serviços de acessibilidade; b) Proporcionar atendimento educacional especializado; c) Complementar a formação de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; d) Eliminar barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e) Assegurar condições para a continuidade dos estudos nos demais níveis de ensino. Silva; Castro; Rabelo, 2017, P. 3 Apud Brasil, 2008)

Diante do exposto no capítulo VI, o processo de escolarização dos estudantes da educação especial, deve ocorrer de forma transversal, entre o Atendimento Educacional Especializado e as salas de aulas comuns.

Desse modo, se reafirma aqui, a necessidade da formação continuada, acontecer de forma também transversal, já que ambos os/as profissionais, precisam ter acesso a formações que deem suporte a prática pedagógica. Porém, as ações deveriam ser apresentadas, de forma mais descritiva e objetiva, no referido documento. A formação continuada dos professores das salas de aulas comuns, precisam estar alinhadas as demandas contidas no próprio documento.

De acordo com Mantoan (2015), as ações educativas têm como eixos o convívio com a diferença e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade. A autora, traz pontos relevantes para que o processo de inclusão escolar aconteça de fato: a recriação do modelo educativo, a reorganização dos aspectos pedagógicos e administrativos da escola, a preparação do

professor inclusivo para sua atuação voltada à turma toda; ela propõe também, uma pedagogia da diferença. O que nos remete a necessidade, das ações do estado, voltadas as políticas públicas de educação continuada, não só dos professores, mas de toda equipe.

Durante a revisão de literatura dessa pesquisa, como já anunciamos na página 39, contatou-se uma lacuna no que diz respeito as produções científicas voltadas a formação continuada dos professores da sala de aula regular, por mais que seus títulos fizessem tal referência, ao ler o trabalho, percebíamos que se voltavam para o AEE. O que comunga com o fato de observarmos na própria PNEEPEI (2008), essa tendência em focar mais no atendimento educacional especializado, que de fato é muito importante para que a inclusão aconteça no ambiente escolar, no entanto, essa formação deve estar alinhada também, aos professores das salas de aulas comuns.

É preciso desenvolver a compreensão, de que a inclusão acontece de fato, quando as práticas dos professores, buscam a partir de um Planejamento Educacional Individualizado (PEI), desenvolver metodologias diferenciadas, respeitando as limitações e habilidades dos estudantes da educação especial. Esse serviço ocorre no ensino comum e não apenas no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Portanto, a formação deve acontecer de forma integrada, não só entre essas duas categorias, mas com todos os profissionais envolvido no cotidiano escolar.

Segundo Saviani (2008), a formação continuada dos professores é fundamental para a melhoria da prática educativa e para a inclusão de alunos/as público da educação especial, e levanta alguns pontos que comunga com o exposto no PNEEPEI, são eles: 1) Para atuar na educação especial, o professor deve ter conhecimentos gerais e específicos da área; 2) A formação inicial e continuada deve ser baseada em conhecimentos gerais para o exercício da docência; 3) Os professores especializados em educação especial devem ter formação em cursos de licenciatura em educação especial; 4) Os professores que já estão lecionando devem ter oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização.

Em 2023, já no primeiro dia do ano, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, revogou o decreto 10.502/2020¹⁰, em que foi assegurado o compromisso com a Política

¹⁰ A revogação do Decreto 10.502/2020, também conhecido como "Decreto da Exclusão", ocorreu em 1º de janeiro de 2023, pelo Decreto 11.370, assinado pelo presidente Lula. Este decreto anterior, instituído por Bolsonaro, estabelecia uma política nacional de educação especial que permitia a segregação de alunos com deficiência em escolas e classes especiais, afastando-os do convívio com alunos sem deficiência. A

Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). O plano traz já no início do documento, a menção de um investimento de mais de 3 bilhões direcionados a diferentes ações para assegurar o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial. Vejamos no quadro abaixo, as suas metas:

Quadro 4: Metas Expostas no Plano de Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023)

Metas até o Final de 2026
- Ampliação de 1,3 milhão para mais de 2 milhões de matrículas do público-alvo da educação especial em classes comuns; - Ampliação para 169 mil matrículas do público-alvo da educação especial na educação infantil; - Oferta de recursos financeiros para Salas de Recursos Multifuncionais em 72% das escolas (hoje a oferta está restrita a 36% das escolas); - Entrega de 1.500 ônibus escolares acessíveis; - Criação de 27 observatórios de monitoramento; - Lançamento de 6 editais para pesquisadores com deficiência; - Reformas e obras do PAC de educação com acessibilidade.

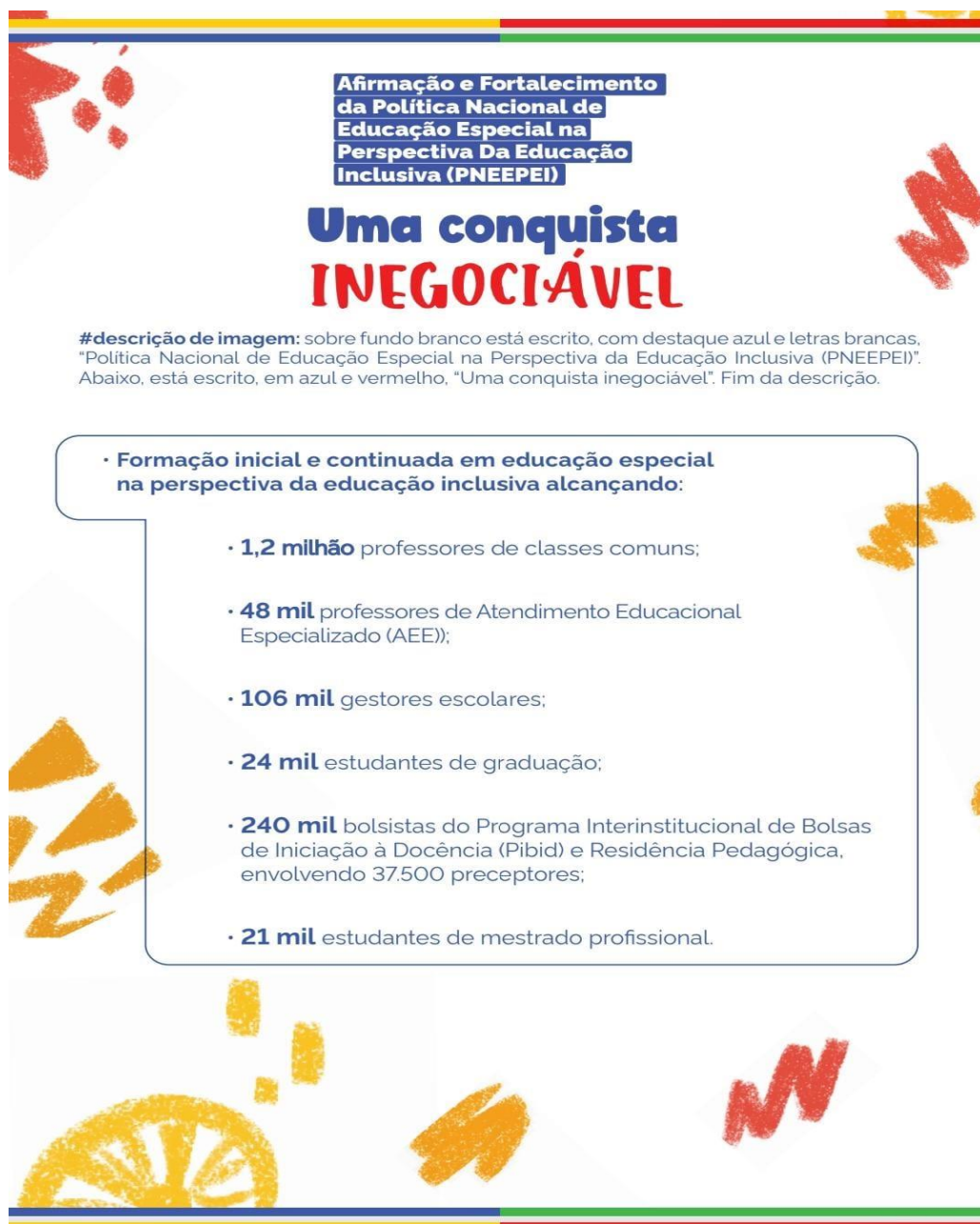
Elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

Observando as metas da Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI, não identificamos nenhum direcionamento específico, a formação continuada dos professores, no entanto, o documento traz uma página exclusiva do quantitativo de profissionais em educação especial, que deverão ser alcançados com as políticas propostas no plano, para a formação inicial e continuada em educação especial na

revogação do decreto foi uma ação celebrada por entidades de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e da educação inclusiva, que argumentavam que o decreto original representava um retrocesso na luta pela inclusão e garantia de direitos. A medida foi considerada um passo importante para garantir que todas as escolas sejam inclusivas, com recursos e apoio adequados para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência.

perspectiva da educação inclusiva, referindo em um dos tópicos, especificamente, aos/as professores/as das classes comum, como o exposto na figura a seguir:

Figura 9. Sexta página do Plano de Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023)



Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/pneepei.pdf>

Tal documento, tem uma importância fundamental no desenvolvimento de políticas públicas voltadas a garantia do direito do público-alvo da educação especial e consequentemente, a formação inicial e continuada das/os professoras/es e demais profissionais da educação. Como visto na figura 2. O plano de Afirmação e Fortalecimento do PNEEPEI (2023), pontua objetivamente, as categorias a serem

alcançadas, alguns espaços e níveis de formação, como: graduação, pós graduação (mestrado profissional), bolsas de iniciação à docência e residência pedagógica.

O Plano de Afirmção e Fortalecimento do PNEEPEI (2023) é documento que tem como objetivo, reafirmar as políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008, portanto, o mesmo é compacto, mas que enfatiza a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar transversal as outras etapas, níveis e modalidades. O plano também destaca no texto introdutório, que seus recursos, apoios e profissionais devem ser garantidos a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, ao longo de todo seu processo de escolarização. Embora não explicita como se dará essa formação.

7.2- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE (2014 – 2024) META 4

Como o exposto na metodologia, nos pautaremos também no PNE 2014-2024 (meta 4), por ser um documento de planejamento a nível macro, que regulamenta a educação em todo território nacional, nos âmbitos federal, estadual, municipal e privado. Mesmo escolhendo como corpus de análise a meta 4, fez-se necessário compreender o PNE de forma contextualizada aos desdobramentos existentes no cenário da educação brasileira.

Desse modo, foi realizado um estudo breve, mas fundamental para as reflexões e análises diante dos achados sobre como se apresenta na meta 4, as políticas voltadas a formação continuada para os/as professores/as.

O Plano Nacional de Educação-PNE surgiu da necessidade de avançar quanto às políticas de melhorias educacionais, que teve início desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. Desde esse período ocorreram várias tentativas de constituição de planos nacionais com foco nas melhorias em Educação.

Alguns não chegaram nem mesmo a serem aprovados como no ano de 1937 e outras propostas foram vetadas no ano de 2001. Pode-se inferir que os planos perpassam “por idas e voltas”, “progressos e retrocessos”. Essas linhas de contradição exemplificam o quão exaustivo são os impactos quando se tem um plano que “praticamente não saiu do papel” (SILVA et al apud SAVIANI, 2020, p. 3).

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024 foi criado pela Lei nº 13.005/2014, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff em 25 de junho de 2014. O PNE

é um documento que orienta as políticas educacionais do Brasil por um período de 10 anos. O PNE é de responsabilidade compartilhada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Assim como o exposto no documento, um plano “representa, normalmente, reação a situações de insatisfação e, portanto, volta-se na direção da promoção de mudanças a partir de determinadas interpretações da realidade, dos problemas e das suas causas, refletindo valores, ideias, atitudes políticas e determinado projeto de sociedade” (Brasil, 2014, p. 7).

Antes de se tecer reflexões acerca das suas metas, mas especificamente a meta 4, é importante conhecer suas dez diretrizes que as fundamentam.

Quadro 5: Diretrizes do Plano Nacional de Educação - PNE (2014 – 2024)

LEI Nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal.

Art. 2º São diretrizes do PNE:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - Melhoria da qualidade da educação;
- V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - Valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Quadro elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

Exposto no documento as diretrizes do PNE, observamos que o planejamento traz instruções de ações voltadas a várias áreas e subáreas da educação, que visam garantir a aplicabilidade **do disposto no art. 214 da Constituição Federal**,

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

Cada ente federativo deve elaborar um plano de educação em consonância com o PNE. Para isso, introduz uma série de metas a serem alcançadas a nível nacional a fim de melhorar todos os níveis de educação do país.

Quadro 6: As Vinte Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)

1 - Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.
2 - Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.
3- Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).
4- Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
5- Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.
6- Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.
Quadro elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento

Continuação do Quadro 6: As Vinte Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)

7- Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb

8- Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

9- Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

10- Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

11- Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

12- Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

13- Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

14- Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Quadro elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

Continuação do Quadro 6: As Vinte Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)

15- Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

16- Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

17- Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

18- Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

19- Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

20- Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Quadro elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

Com efeito, as vinte metas do plano vigente (2014-2024) trazem as seguintes abordagens, no que tange a educação básica: (meta 1) educação infantil; (metas 2 e 5) ensino fundamental; (meta 3) ensino fundamental e médio; (meta 4) a educação especial; (meta 6) a organização do espaço-tempo; (meta 7) a avaliação da educação básica; (metas 8, 9 e 10) educação de jovens e adultos; (meta 11) educação profissional; (meta 12, 13 e

14) educação superior; (metas 15, 16, 17 e 18) magistério e servidores da educação básica; (meta 19) gestão escolar e (meta 20) investimento em educação.

Observando o quadro das 20 metas do PNE, constatamos que a formação docente está presente nas metas 15, 16, 17 e 18. As metas 15 e 16 dizem respeito à formação e as 17 e 18, às condições de exercício docente. Portanto, tem relação com o ensino regular da educação básica.

Na meta 15, há menção à formação inicial, o que acaba influenciando na formação continuada. Está posto que os professores, ao final dos 10 anos do Plano, alcancem formação específica em nível superior, adquirida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que trabalha, mas sem estratégias que respondam o que se determina nessa exigência. A meta 15 traz treze estratégias para seu cumprimento, que aqui vamos destacar a *15.5- implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;* (Brasil, 2014).

A meta 16, faz referência à formação continuada, propõe formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação durante o período de vigência do Plano, devendo ser asseguradas a todos os professores as oportunidades de formação continuada. Essa meta, é amparada em seis estratégias que evidenciam, em suma, um regime de colaboração entre os entes federativos, ressaltando que essa formação deverá acontecer em instituições públicas (Brasil, 2014).

No entanto, não assegura como essa formação será ancorada nas instituições públicas, não se garante como será o desenvolvimento da formação contínua voltada à profissionalização docente. Concordamos com Brzezinski (2008), quando considera que se não há metas claras e condições de sua realização, não há como se falar da melhoria da formação de professores e, muito menos, da qualidade social da educação pública.

Pautamos o estudo mais aprofundado na Meta 4 que é *universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, (...)* Brasil, (2014).

Para alcançar o objetivo da Meta 4, são especificadas no PNE, 19 estratégias, no entanto, aqui foram elencadas apenas, as que tem relação com a formação continuada dos professores. Vejamos as estratégias (foi-se fiel a numeração do tópico, como posta no PNE 2014-2024):

Quadro 7: As Estratégias da Meta 4 do PNE Voltadas a Formação Continuada dos Professores

4.1- Contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007;

4.3- Implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas.

4.5- Estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.8- Garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do **ensino regular** alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.10- Fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.13- apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

Elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

Continuação do Quadro 7: As Estratégias da Meta 4 do PNE Voltadas a Formação Continuada dos Professores

4.16- Incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.18- Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino;

Elaborado pela autora (2025), com texto fiel ao documento.

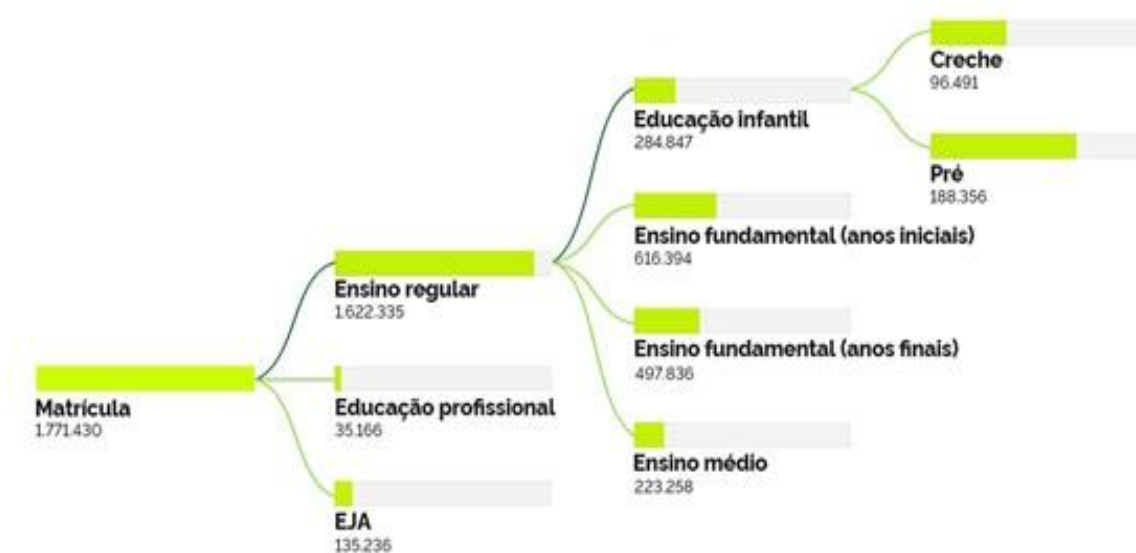
É visto na estratégia no item 4.1, que o repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, será contabilizado a partir das matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular. Vejamos os dados mais atuais fornecidos pelo INEP, publicado em 14/03/2024 14h34 pela assessoria de comunicação social do instituto.

Figura 10: Imagem retirada do Site do Ministério da Educação (MEC) – Ilustrativa



Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>

Gráfico 2: Dados do Censo Escolar 2023 ¹¹ divulgados no dia 22 de fevereiro de 2024, pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).



Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>

Das 1.771.430 matrículas na educação especial computadas no Censo Escolar 2023, a maior concentração está no ensino fundamental, com 62,90% (1.114.230) das matrículas. Em seguida está a educação infantil, com 16% (284.847), e o ensino médio, que contabilizou 12,6% (223.258) dos estudantes. Os números foram divulgados no dia 22 de fevereiro de 2024, pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No Plano de Afirmção do PNEEPEI (2023), O Ministro de Educação prevê que a meta é chegar em 2026 com mais de 2 milhões de estudantes do público de Educação Especial, matriculados nas classes comuns.

Esses dados permitem concluir que, está havendo o acesso desses estudantes público da Educação Especial nas classes comuns. Infelizmente, os dados não nos informam se estes estudantes estão aprendendo e nem se a formação dos professores desses estudantes está sendo suficiente para que isso ocorra. Não há dados estatísticos sobre a formação de professores para atender a inclusão escolar.

¹¹ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>

Portanto, constata-se que o maior número das matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e super dotação ou altas habilidades, se concentra na educação básica, no entanto, no ensino médio há uma baixa considerável nesse quantitativo. Assim, a manutenção de uma política pública se manifesta em investimento, que pode e deve ser constantemente avaliada.

Por ser do FUNDEB¹² (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que vem a maior parte do financiamento para a Educação Especial, é pertinente abordarmos mesmo que de forma breve, sobre a relevância desse financiamento para a Educação Especial.

O Fundeb é a principal fonte de financiamento da educação especial no Brasil, ele é importante para reduzir as desigualdades regionais e entre redes de ensino. Desse modo, é pertinente nos atentarmos, aos seguintes questionamentos e respectivas informações:

Como o Fundeb financia a Educação Especial?

- Garante um financiamento duplo para a matrícula de estudantes com deficiência, seja na sala comum ou no atendimento educacional especializado (AEE);
- Aumenta os repasses para a educação especial;
- Permite a flexibilidade na utilização dos recursos, desde que 70% do total sejam aplicados na folha de pagamento dos profissionais;

Como o Fundeb tem impactado a educação especial?

- Tem contribuído para o aumento do número de matrículas na educação especial;
- Vem garantido as condições financeiras, para o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- A Comissão de Educação da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei 2103/23, que permite pagar acompanhantes de alunos com deficiência com recursos do Fundeb (Projetos em tramitação).

¹² O FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) é um fundo contábil de âmbito estadual que serve para financiar a educação básica pública em todo o Brasil. Ele é composto por recursos provenientes de impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios. Os recursos do FUNDEB são utilizados para garantir a manutenção e desenvolvimento da educação básica, desde a creche até o ensino médio, e para valorizar os profissionais da educação.

Voltando os olhares para a valorização dos profissionais da educação, usando o financiamento do Fundeb, mencionado na estratégia 4.1 da Meta 4, é observado que não se especifica de forma objetiva, ações que comunguem com essa valorização, seria melhoria salarial? redução de carga horária de trabalho para sua formação continuada? Em que consiste essa valorização? No entanto, faz referência de forma pontual, que tal financiamento dependerá do número de matrículas de estudantes com atendimento educacional especializado, estendendo-se também para as salas de ensino regular.

Vimos aqui nesse capítulo, que nos dados do INEP referente ao censo escolar, que das 1.771.430 matrículas na educação especial computadas no Censo Escolar 2023, a maior concentração está no ensino fundamental, com 62,90% (1.114.230) das matrículas. que alunos matriculados no ensino regular. Dados esses, que nos remete a importância da formação continuada desses professores para desenvolver um planejamento educacional individual para esse público e desenvolver práticas pedagógicas de inclusão.

Com relação a estratégia 4.3 que é implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas, não é mencionado diretamente, a formação dos/as professores/es das salas de aulas comuns, no entanto, esse/a professor/a, faz parte desse espaço, e precisa que seus direito a formação continuada, seja garantido a partir das políticas públicas.

Se a meta 4, trata da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, é preciso que isso esteja posto de forma pontual e objetiva. Como já refletido aqui, o próprio documento, evidencia que o atendimento educacional especializado, ocorre com transversalidade com a sala de aula comum.

A estratégia 4.8, expõe a garantia da oferta de educação inclusiva, vedada e exclusão do ensino regular alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado. Diante dessa questão, onde fica a formação continuada dos professores que atuam nas salas de aulas comuns?

Na estratégia 4.5, coloca-se: *estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, (...), para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação (...).* Tal estratégia da forma que é posta no documento, traz algumas

inquietações: estimular quem? Até se entende a questão da parceria com as instituições acadêmicas, mas quem vai criar esses centros multidisciplinares? Os entes federados? Como se dá a ação do estado na criação desses centros que servirão como apoio para o trabalho dos professores da educação básica? São reflexões necessárias para execução da estratégia.

Apesar da estratégia 4.10, não mencionar de forma direta a formação continuada dos professores, destaca a promoção do ensino e da aprendizagem, vejamos nas entrelinhas, esse tópico: *fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.*

Percebe-se mais uma vez, uma lacuna no documento, por não fazer referência aos locais onde ocorrerão essas pesquisas, e também por não conter uma relação com a formação continuada dos professores de forma pontual, já que as próprias instituições acadêmicas, que desenvolvem o maior número de pesquisas, e por também serem as maiores geradoras de formação, não só inicial, mas também continuada, através dos cursos de pós graduação (especialização, mestrado, doutorado), como também desenvolvem projetos de extensão e eventos científicos. Em suma, faltou identificar nas estratégias, quem seriam os agentes e os locais em que ocorreriam as ações.

No que diz respeito a estratégia 4.13, identificamos um corpo robusto de aspectos fundamentais para o auxílio a prática docente, em que não se sobrecarrega o professor e não o coloca, como o único responsável para que a inclusão aconteça de fato, na sala de aula. Nesse tópico, é apresentado a seguinte estratégia: *apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.*

A ampliação da oferta desses profissionais, é essencial para o apoio ao/a professor/a na sala de aula, até porque quando falamos em formação continuada desses/as

profissionais, entendemos que essa formação, deve voltar-se ao trabalho pedagógico, fornecendo habilidades teórico-metodológicas para que o professor promova em sua sala de aula, vivências e atividades adaptadas que desenvolvam as habilidades e respeite as limitações e habilidades desses alunos e alunas.

Portanto, não cabe ao professor, a responsabilidade de dominar todos as competências para atender as especificidades de cada deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, até porque cada ser é único, mesmo comungando do mesmo diagnóstico clínico. Para que o professor desenvolva um trabalho inclusivo a partir do planejamento educacional individualizado, é fundamental, a parceria diária com os profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.

Sobre a estratégia 4.16, vejamos nas entrelinhas, *incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207¹³ da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.*

Antes de discutimos tal estratégia, se faz necessário trazer aqui, o que é posto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que estabelece *a autonomia universitária, ou seja, a liberdade das universidades na gestão, na administração, e na área didático-científica.* Essa autonomia das instituições de ensino superior, traz um leque de variações nos componentes curriculares dos cursos de licenciaturas e demais cursos de formação de profissionais para educação básica. Tal autonomia, não impede, que os entes federados, dialoguem com as universidades e formem parcerias, com o objetivo, de favorecer a aplicabilidade dessas políticas expostas nos planos de educação.

Por mais que seja perceptível, os avanços alcançados pela Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, respaldada em uma legislação robusta e documentos

¹³ O artigo 207 da Constituição Federal de 1988 garante às universidades autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Este artigo também estabelece o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

normativos, ainda se faz necessário, avançarmos muito mais na formação inicial e continuada dos professores, principalmente aos que atendem em salas de aulas regulares, principalmente nos cursos de graduações.

Por último, temos o tópico 4.18 - *Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino.*

Antes de mais nada, para entendermos a estratégia, é importante trazer aqui, o conceito dessas instituições:

- 1) Instituições comunitárias: não têm fins lucrativos, são organizações que, apesar de serem de direito privado, têm como objetivo principal a prestação de serviços à comunidade, sem fins lucrativos. Se distinguem por seus fins e características específicas, mas todas compartilham a característica de não distribuírem lucros entre seus membros ou diretores. Exemplos: universidades comunitárias ou escolas comunitárias;
- 2) Instituições Confessionais: são instituições religiosas, que prestam serviços à comunidade, em geral com foco em educação ou assistência social. Características: profissão de uma doutrina ou princípio filosófico religioso, inclusão de representantes religiosos nos órgãos dirigentes, foco em atividades que refletem a fé da instituição. Exemplos: escolas confessionais (católicas, evangélicas, etc.), hospitais confessionais;
- 3) Instituições Filantrópicas: são instituições, criadas por pessoas jurídicas, que têm como objetivo principal, a prestação de serviços à população, especialmente aos mais carentes, sem fins lucrativos. Características: prestação de serviços gratuitos ou com valores acessíveis, reinvestimento de recursos na própria instituição para melhorar a qualidade dos serviços, possibilidade de obter incentivos fiscais e outros benefícios. Exemplos: Hospitais filantrópicos, escolas filantrópicas, Organizações Não Governamentais – ONGs.

Nessa última estratégia, detectamos três aspectos: a ampliação da oferta da formação continuada dos professores, produção de material didático acessível e os

serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino. Essas três ações realmente precisam caminhar paralelamente para que processo de inclusão dos estudantes público da educação especial ocorra na escola.

Saviani (2008), aborda a formação de professores e a Educação Especial com foco na pedagogia histórico-crítica. Ele defende que a formação continuada do professor é essencial para a atualização e o aprofundamento dos conhecimentos, com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva e significativa. Na educação especial, Saviani ressalta a importância da formação específica para que os professores possam atender às necessidades individuais dos alunos, garantindo uma educação de qualidade para todos.

Portanto, a importância da aplicabilidade dessas políticas voltadas a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, precisam acontecer de fato, a partir dos planos municipais, o que discutiremos nos próximos tópicos deste capítulo.

7.3- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA – PME/JP (2015-2025)

Antes de realizar a apresentação e análises dos achados, diante do estudo realizados nos planos municipais, que aqui é nosso foco principal, achamos importante, trazer algumas informações, com o objetivo de contextualizar de forma histórica, política econômica e social, o município envolvido no estudo.

João Pessoa, capital do estado da Paraíba (Região Nordeste), está localizada na costa do oceano Atlântico, na porção mais oriental do território brasileiro, Ponta do Seixas, sendo conhecida mundialmente, como a Porta do Sol. Fundada por portugueses durante a colonização do Brasil, João Pessoa é uma das capitais mais antigas do país. Sua população média é de 800 mil habitantes distribuídos em uma pequena extensão territorial.

Com uma diversidade cultural rica, João Pessoa tem uma formação populacional marcada por influência de indígenas, africanos e europeus. Os setores principais da economia pessoense, são o comércio e o turismo.

João Pessoa concentra a maior parte das atividades financeiras e industriais da Paraíba, sendo a principal economia municipal do estado. Seu Produto Interno Bruto (PIB) é de R\$ 20 bilhões, o que corresponde a 31% do PIB paraibano.

A maior parcela do Produto Interno Bruto - PIB da cidade, 59,81%, se concentra no setor terciário, com serviços gerais e comércio. Já o turismo tem importante papel na economia pessoense. Suas belas praias, paisagens naturais e aspectos culturais e históricos atraem muitos visitantes o ano todo.

Também é possível destacar o setor de indústria, responsável por 18,3% do PIB da capital. João Pessoa reúne grandes empresas de setores variados, como de alimentos, bebidas, cimenteiras, metalúrgicas, moveleiras e têxteis.

A agropecuária detém de 0,24% da economia do município, com destaque para criação de animais, pesca do camarão, produção de frutas, como manga, banana, coco-da-baía, maracujá, abacaxi, e lavouras de cana-de-açúcar.

A maior parte da população de João Pessoa está localizada na área urbana da cidade que é dividida em 65 bairros, agrupados em quatro regiões: norte, sul, leste e oeste; A cultura pessoense é bem representada por hábitos tipicamente nordestinos, como música, culinária e religião.

João Pessoa, é marcada por alta desigualdade de renda, sendo a capital com maior desigualdade do país, segundo o IBGE. A cidade tem uma população densa, com 3.970,27 habitantes por km². Apesar da valorização dos imóveis, a população mais pobre é empurrada para áreas mais distantes, como a Zona Sul, que tem crescido rapidamente. A cultura pessoense é rica, com influência indígena, africana e europeia, e a economia é impulsionada pelo comércio e turismo.

A política em João Pessoa é regida por um sistema democrático representativo, com o governo municipal liderado hoje (2025) pelo prefeito Cícero Lucena, que foi eleito diretamente pela população a partir das eleições de 2020 e reeleito em 2024. O poder legislativo local é exercido pela Câmara Municipal, formada por 27 vereadores, também escolhidos por voto popular. A cidade, como capital da Paraíba, abriga o Palácio da Redenção, sede do governo estadual.

O município dispõe de uma considerável base legal voltadas aos planos e políticas nacionais de educação, como: o Plano Municipal de Educação – PME/JP (2015-

2025), a Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – PMEEPEI/JP (2021) e a Política Municipal de Educação – PEM/JP (2021-2024).

A rede municipal de João Pessoa conta com 106 escolas, incluindo 30 de tempo integral. De acordo com o Censo Escolar de 2024, publicado no site do QEdu¹⁴, foram realizadas 6.447 matrículas de alunas/alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas municipais.

O documento denominado, Plano Municipal de Educação - PME foi promulgado em 2015, é de âmbito municipal, “é exposto na introdução, que o mesmo contempla uma política educacional para todos os níveis, trazendo as etapas e modalidades de educação e ensino” (João Pessoa, 2015, P. 6). A elaboração de Planos Municipais de Educação está preconizada no PNE, aprovado pela lei nº 13.005 de 2014.

Segundo informações contidas no PME (2015-2025), o texto foi elaborado a partir da parceria entre secretaria Municipal de Educação, com o Conselho Municipal de Educação e o Fórum Municipal de Educação. No dia 13 de maio de 2015 foi realizada a audiência pública em que foi apresentado o Documentos Base, com as propostas vindas dos referidos segmentos.

O documento está dividido da seguinte forma: Apresentação, I- Diagnóstico de João Pessoa: Aspectos históricos, Geográficos e Socioeconômico de João Pessoa, II- Eixos Temáticos, sendo eles: 1) Educação Infantil, 2) Ensino Fundamental; 3) Ensino Médio; 4) Educação Especial; 5) Educação Integral; 6) Educação de Jovens e Adultos; 7) Educação Profissional Técnica de Nível Médio; 8) Educação Superior; 9) Formação e Valorização dos Profissionais da Educação Básica; 10) Gestão Democrática; 11) Financiamento da Educação; 12) Valorização da Diversidade: Educação Étnico-Racial, Direitos Humanos; Educação Ambiental; III- Acompanhamento e Avaliação.

O quadro a seguir, traz as principais partes do texto contido no Eixo 4 do PME/JP (2015-2025), que aborda exclusivamente a modalidade da Educação Especial, nas páginas 39 a 44. Identificamos cada tópico do quadro, com números ordinais, para auxiliar nas discussões, inferências e análises.

¹⁴ O QEdu é um portal online de dados educacionais que disponibiliza informações sobre a qualidade da educação básica brasileira, desde o nível nacional até o nível escolar. O portal foi criado em 2012 pela Fundação Lemann e pela Meritt. Desde 2020, é gerido pelo Iede (Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional). O QEdu disponibiliza informações sobre a educação básica de forma clara e acessível, permitindo que a sociedade acompanhe a qualidade do ensino nas escolas.

Quadro 8: Eixo 4 do PME/JP (2015-2025) – Educação Especial

1º

A Educação Especial tem por objetivo tornar a escola um espaço de reconhecimento, valorização das diferenças e de acolhimento da diversidade, como também fortalecer o debate sobre a construção de políticas de financiamento, gestão e formação que assegurem condições de acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes, sem distinção das condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas, entre outras singularidades. (João Pessoa, 2015, P. 39).

2º

O desafio de acompanhar os estudos e debates mundiais por uma nova política de educação especial como uma modalidade transversal desde a educação infantil à educação superior fez com que o Ministério da Educação (MEC), em 2008, lançasse a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, na qual a educação especial é reconhecida como modalidade não substitutiva à escolarização. (João Pessoa, 2015, P. 39).

3º

O Decreto nº 7.611/2011 estabeleceu o duplo cômputo das matrículas dos estudantes público alvo da educação especial. Segundo este documento, compete à União prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE. (João Pessoa, 2015, P. 39).

4º

Anualmente, a Diretoria de Gestão Curricular da Secretaria de Educação do Município traça em suas diretrizes, orientações e estratégias que propiciem a inclusão educacional de pessoas com deficiência. (João Pessoa, 2015, P. 39).

5º

Visando contribuir com o processo de inclusão nas redes estadual e municipal do Estado da Paraíba, o MEC implantou, entre os anos de 2005 e 2012, 1.091 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no citado estado, que se constituem em espaços para a oferta do AEE. (João Pessoa, 2015, P. 40).

Quadro elaborado pela autora, (2025). Texto fiel ao documento.

Quadro 8: Eixo 4 do PME/JP (2015-2025) – Educação Especial

6º

Garantir o acesso e permanência dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, estratégias eficazes devem ser adotadas pelos governos estaduais e municipais, a partir do cumprimento das diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. O Plano Nacional de Educação, na Meta 4, declara que o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado (AEE), pelo público alvo da Educação Especial, preferencialmente na rede regular de ensino, deve ser universal para a população de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade. João Pessoa, 2015, P. 43).

7º

Meta 5

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com transtorno do espectro autista e deficiência, transtorno altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (João Pessoa, 2015, p. 43).

Quadro elaborado pela autora, (2025). Texto fiel ao documento.

No 1º tópico do quadro, observa-se que o objetivo da Educação Especial contido no PME, atende ao objetivo da Meta 4 do PNEEPEI, pauta-se na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que é garantir condições de acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes sem distinção das condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas, entre outras singularidades.

É visto no 2º Tópico, a referência direta ao PNEEPEI, trazendo a reafirmação de que a educação especial deve ser reconhecida como modalidade não substitutiva à escolarização. No entanto, é observado nesse trecho do documento, que não há uma complementação explicativa, de que a educação especial deve acontecer de forma transversal com o ensino comum. Por mais que afirmem que a educação especial não substitui o ensino regular, quando se trata de um documento normativo, é muito importante, que esses conceitos sejam expostos de forma mais clara e objetiva possível.

Desde o início de nossas análises e discussões, ressaltamos que o foco da formação continuada dos/as professores/as, deve se pautar no trabalho pedagógico voltado as práticas inclusivas que atendam as diretrizes das referidas políticas, trazendo a normatização e o entendimento, de que o processo de escolarização desses/as estudantes, devem acontecer no ensino regular.

O 3º tópico do quadro, traz a menção ao Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011¹⁵, que estabelece as normas para a educação especial e o atendimento educacional especializado (AEE) no Brasil, garantindo o direito à educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Este decreto regulamenta a Educação Especial, definindo seus princípios e diretrizes, e estabelece as condições para o AEE, que visa garantir o acesso ao currículo e o atendimento às necessidades educacionais específicas desses estudantes. Serviço esse, de fundamental importância para a prática da Educação Inclusiva.

Com relação ao 4º tópico do quadro, o mesmo fala exclusiva da Diretoria de Gestão Curricular (DGC)¹⁶ da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa, que é responsável por garantir uma educação municipal de qualidade, focando na construção de um processo educativo contínuo. A DGC é composta por dois Departamentos: Ensino Fundamental e Programas Especiais. O objetivo principal da DGC é assegurar que a educação municipal atenda às necessidades da comunidade escolar e promova a aprendizagem de forma eficaz. Vejamos abaixo, as funções da Diretoria de Gestão Curricular:

- Desenvolvimento de políticas pedagógicas: elabora e implementa as políticas educacionais que nortearão o currículo da rede municipal de ensino.
- Formação continuada de professores: a diretoria apoia a formação e capacitação dos professores, buscando aprimorar suas práticas pedagógicas e garantir a qualidade do ensino.

¹⁵ O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, trata da educação especial e do atendimento educacional especializado, buscando garantir a inclusão e o acesso à educação para todos. Ele estabelece diretrizes para a oferta de educação especial e o atendimento educacional especializado, visando a igualdade de oportunidades e a não discriminação. O AEE é um serviço complementar ou suplementar à escolarização, que visa eliminar barreiras para a plena participação dos alunos com necessidades educacionais específicas, oferecendo recursos e serviços específicos.

¹⁶Saiba mais em:

<https://www.joaopessoa.pb.gov.br/secretaria/sedec/#:~:text=O%20principal%20objetivo%20dessa%20diretoria,de%20ferramentas%20e%20solu%C3%A7%C3%B5es%20digitais.>

- Gestão da rede escolar: acompanha a gestão da rede de escolas municipais, buscando aprimorar a qualidade do ensino e da infraestrutura.
- Acompanhamento de programas especiais: a diretoria acompanha e coordena a implementação de programas educacionais específicos, como o de tempo integral e o de alfabetização.
- Engajamento da comunidade: busca engajar a comunidade escolar, incluindo pais, alunos e a sociedade civil, na construção de uma educação de qualidade.

A DGC é composta por dois departamentos, são eles: 1) Departamento de Ensino Fundamental, que é responsável por coordenar e implementar o currículo do ensino fundamental, tanto no ensino regular quanto em tempo integral. 2) Departamento de Programas Especiais, que tem a função, de coordenar e implementar programas educacionais específicos, como o de alfabetização, o de tempo integral e o de inclusão.

Em resumo, a DGC é um órgão central da Secretaria de Educação que tem como objetivo principal garantir que a educação municipal seja de qualidade, inclusiva e promova o desenvolvimento integral dos alunos.

No que diz respeito ao 5º tópico, o mesmo traz o trecho do documento, com a informação, de que o MEC, implementou 1.091 Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) na Paraíba entre 2005 e 2012¹⁷ como parte de um processo de inclusão nas redes estadual e municipal, criando espaços para o atendimento educacional especializado (AEE). Seu objetivo era garantir o acesso, participação e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, superando o modelo de escolas e classes especiais. Vejamos os principais fundamentos para elaboração das SRMs:

- Contexto: a educação inclusiva no Brasil começou a ganhar força a partir da Declaração de Salamanca (1994) e da Constituição de 1988.
- Objetivo: as SRMs foram criadas para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, oferecendo atendimento especializado de forma não substitutiva à escolarização.

¹⁷ Saiba mais em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/consultas/lei-no-10-488-plano-estadual-de-educacao-anexo-do-plano-estadual-1-3-1/@download/file/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>

- Benefícios: a implantação das SRMs contribui para a construção de políticas públicas inclusivas, eliminando a discriminação e segregação, e garantindo uma educação de qualidade para todos os alunos.
- Ações: as SRMs oferecem recursos pedagógicos e de acessibilidade nas escolas regulares, permitindo que os alunos com necessidades especiais possam aprender e desenvolver suas potencialidades no ambiente escolar.
- Transformação: a inclusão exige que os sistemas de ensino modifiquem sua organização para assegurar a matrícula dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns e a oferta de atendimento especializado, conforme previsto no projeto político-pedagógico da escola.

De posse dessas informações sobre a DCG, é nítida a sua relevância, para garantir a aplicabilidade nas escolas, das políticas públicas contidas nos planos municipais, no entanto, pelos limites metodológicos dessa pesquisa, não temos dados sobre essas ações no âmbito escolar.

O 6º tópico, apresenta um trecho importante, que faz referência ao fato de que para garantir o acesso e permanência do público-alvo da educação especial nas escolas, as estratégias eficazes devem ser adotadas pelos governos estaduais e municipais, partindo do cumprimento do PNEEPEI (2008) - Reafirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023), bem com a Meta 4 do PNE (2014-2024). Evidenciando aqui, o alinhamento entre as políticas nacionais e municipais. (Azevedo, 2014, p.

É fundamental o entendimento, que os planos de educação, integram políticas públicas, que para ganhar vida e serem de fato implementadas nos municípios, é preciso que as ações sejam postas de forma clara e objetiva. “São meios de reagir a condições consideradas insatisfatórias, voltando-se, pois, para a busca de mudanças na realidade social com base em interpretações e compreensões dessa realidade”. (Azevedo, 2014, p. 266).

Sobre o 7º tópico, o mesmo traz a Meta 5 do Eixo 4 do PME/JP, apresentando um texto coerente e embasado no PNEEPEI e Meta 4 do PNE, não trazendo elementos novos, para nossas análises.

O Eixo 4 do PME/JP (2015-2025) traz 11 estratégias para cumprimento da Meta 5, que serão apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 9: Estratégias da Meta 5 do Plano Municipal de Educação de João Pessoa

5.1 Efetivar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a matrícula dupla dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado (AEE) complementar ou suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular;
5.2 Promover, no prazo de vigência deste Plano Municipal de Educação, a ampliação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) à demanda manifestada pelas famílias de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, com idade inferior e superior à faixa etária de escolarização obrigatória;
5.3 Expandir, na vigência deste PME, salas de recursos multifuncionais (SRM) e fomentar a formação continuada de professores (as) para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas urbanas, do campo, população moradora de rua, indígenas e de comunidades quilombola e cigana;
5.4 Estimular a criação de Centros de Atendimento Educacional Especializado (Centros de AEE), articulados com instituições acadêmicas e órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção aos direitos humanos;
5.5 Ampliar, progressivamente, a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) com surdez e com deficiência auditiva de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, bem como a oferta do uso da leitura e escrita em BRAILLE, para pessoas cegas e surdas-cegas;
5.6 Definir, em regime de colaboração com a União, políticas públicas de avaliação para a Educação Inclusiva, mediante indicadores de qualidade referentes ao ambiente educativo, à prática pedagógica, à avaliação, à gestão escolar democrática, à formação e condições de trabalho escolar, ao ambiente físico escolar, ao acesso, a permanência e o sucesso na escola;
5.7 Estimular, nos ambientes próprios, pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do processo de ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação; Quadro elaborado pela autora, (2025), com texto fiel ao documento.

Continuação do Quadro 9: Estratégias da Meta 4 do Plano Municipal de Educação de João Pessoa
5.8 Garantir o acompanhamento de um cuidador, para os estudantes com deficiência e transtornos do espectro autista que apresentem dificuldades na locomoção, higiene e alimentação;
5.9 Disponibilizar materiais e espaços adaptados às necessidades dos estudantes com deficiências;
5.10 Assegurar a permanência da pessoa com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD e altas habilidades/superdotação na escola, disponibilizando auxílio profissional especializado;
5.11 Colaborar com os Sistemas de Avaliação e definição para o aperfeiçoamento da política voltada para a Educação Inclusiva;

Quadro elaborado pela autora, (2025) com texto fiel ao documento.

Diante das estratégias da Meta 5 do PME/JP, fazemos a seguinte indagação: **há políticas relacionados a formação continuada dos professores, para a Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva?** É evidente nas estratégias, a fragilidade de direcionamento pontual às políticas de formação continuada dos/as professores/as das salas de aulas comuns. Porém, algumas das ações, envolvem a formação docente, como a estratégia 5.1, 5.6 e 5.7. O que iremos discutir nos parágrafos posteriores.

É visto no item 5.1 sobre a valorização dos profissionais de educação a partir do repasse do FUNDEB de acordo com o número de *matrícula* dupla dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado (AEE).

A estratégia 5.3, se propõe fomentar a formação continuada de professores (as) para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas urbanas, do campo, população moradora de rua, indígenas e de comunidades quilombola e cigana.

Meta 15.5 do PNE (2014-2024)¹⁸, traz como objetivo, implementar programas específicos para a formação de profissionais da educação para escolas do campo, comunidades indígenas e quilombolas, e para a educação especial. Essa meta busca garantir que esses profissionais tenham formação específica de nível superior, adequada às necessidades e características dessas escolas e grupos.

O cumprimento da meta 15.5 por parte dos municípios, é fundamental para garantir o direito à educação de qualidade para todos/as os alunos/as, independentemente de sua origem ou condição. A formação adequada dos professores é um fator crucial para a melhoria do desempenho escolar, a redução das desigualdades e a promoção da inclusão educacional.

Os sistemas de ensino devem desenvolver políticas públicas de formação continuada dos/as professores/as a fim de garantir a qualidade do ensino garantindo que seus profissionais tenham aptidões necessárias para atender às diversas características individuais de seus alunos e alunas.

Os/As professores/as devem ser assessorados/as, a partir de uma formação que ofereça o suporte para planejarem e elaborarem atividades diferenciadas, adaptando materiais e flexibilizando o currículo pra prever formas de avaliar os alunos de acordo com suas características e necessidades específicas.

A estratégia 5.6, pontua que o município deve definir, juntamente com o Governo Federal, políticas públicas de avaliação para a Educação Inclusiva. Existindo em um só tópico, vários aspectos relacionados: *a) instrumentos indicadores para avaliar a qualidade de trabalho realizado no ambiente de ensino; b) prática pedagógica; c) gestão escolar democrática; d) formação e condições de trabalho escolar; e) acessibilidade arquitetônica; f) acesso, permanência e qualidade de ensino para o sucesso dos estudantes público da Educação Especial.*

Em consulta realizada no Portal do Diversa - Educação Inclusiva na Prática¹⁹, foi possível se ter uma melhor compreensão sobre como deve se desenvolver, os indicadores

¹⁸ A meta 15 do PNE, de forma geral, trata da formação de professores da educação básica, buscando assegurar que todos os docentes possuam formação específica de nível superior na área em que atuam. A meta 15.5, portanto, é um desdobramento dessa meta maior, com foco em grupos específicos que enfrentam desafios adicionais no acesso à educação de qualidade.

¹⁹ O Portal do Diversa - Educação Inclusiva na Prática é uma plataforma digital criada pelo Instituto Rodrigo Mendes para construir e compartilhar conhecimento sobre educação inclusiva. Ele oferece um espaço colaborativo onde educadores, estudantes, famílias e a comunidade escolar podem trocar

de qualidade da educação especial, os mesmos, referem-se a critérios e medidas que avaliam a efetividade dos serviços oferecidos a alunos com necessidades educacionais especiais, visando garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar desses estudantes. Esses indicadores abrangem diversas dimensões, como ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar, formação e condições de trabalho dos profissionais, e acesso e permanência dos alunos. Vejamos os exemplos de Indicadores de Qualidade na Educação Especial, que existe no portal:

- **Acesso e permanência:** avalia a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, o índice de abandono escolar e a frequência.
- **Prática pedagógica:** analisa a adequação das metodologias de ensino, a adaptação do currículo e a utilização de recursos e tecnologias assistivas.
- **Avaliação:** considera a diversidade de instrumentos e estratégias de avaliação que respeitem as especificidades de cada aluno, incluindo a avaliação formativa e a adaptação de provas.
- **Formação e condições de trabalho:** avalia a formação continuada dos profissionais da educação, a existência de equipes multidisciplinares e o suporte necessário para o desenvolvimento do trabalho inclusivo.
- **Ambiente educativo:** examina a acessibilidade física e pedagógica da escola, a existência de espaços e recursos adaptados, e a promoção de um ambiente acolhedor e inclusivo.
- **Gestão escolar:** analisa a participação da comunidade escolar na tomada de decisões, a implementação de políticas e práticas inclusivas, e a garantia de recursos e apoio financeiro para a educação especial.
- **Sistema educacional:** avalia a coerência das políticas públicas, a oferta de programas de formação e apoio, e a articulação entre os diferentes níveis e modalidades de ensino.

Sobre a importância dos indicadores de qualidade, são apresentadas no portal do Diversa, quatro contribuições:

- **Monitoramento e avaliação:** os indicadores permitem monitorar o progresso e avaliar a efetividade das ações e políticas voltadas para a educação especial.
- **Tomada de decisões:** ao fornecer informações objetivas e sistemáticas, os indicadores auxiliam na tomada de decisões sobre a alocação de recursos, o desenvolvimento de programas e a implementação de práticas pedagógicas.
- **Promoção da equidade:** os indicadores ajudam a identificar desigualdades e desafios na oferta da educação especial, contribuindo para a promoção de uma educação mais equitativa e inclusiva.
- **Melhoria contínua:** ao analisar os resultados dos indicadores, é possível identificar áreas que necessitam de melhorias e implementar ações para otimizar a qualidade da educação especial.

O Painel de Indicadores da Educação Especial do Instituto Rodrigo Mendes²⁰ também é uma ferramenta, que disponibiliza dados atualizados do Censo Escolar, permitindo o acompanhamento e a análise da situação da educação especial no Brasil.

A partir das informações que obtivemos no portal do ‘Diversa - Educação Inclusiva na Prática’, passamos a compreender de forma mais contextualizada, a importância desses indicadores, principalmente, se os mesmos forem utilizados, para transformar os dados obtidos, em políticas públicas com ações voltadas para a formação continuada não só dos/as professores/as, mas também de todos as/os profissionais da escola.

Na estratégia 5.7 é apresentado o seguinte enunciado: *estimular, nos ambientes próprios, pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do processo de ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação.* (João Pessoa, 2015, P. 43).

²⁰ O Instituto Rodrigo Mendes (IRM) foi fundado na cidade de São Paulo com o objetivo de oferecer a pessoas com deficiência oportunidades de desenvolvimento por meio da arte. Seu idealizador, Rodrigo Hübner Mendes, começou a pintar quando tinha 19 anos, logo após ter sofrido um acidente.

A estratégia 5.7, reafirma a relevância da formação continuada das/os professoras/es, visto que essas metodologias de ensino serão aplicadas pelos/as profissionais que lidam com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Da forma como é posta no PME/JP, remete a uma indefinição de quem virá o estímulo para essas pesquisas voltadas ao desenvolvimento de metodologias e recursos de tecnologia assistiva. Sabemos que se essas ações estão contidas no PME/JP, são de responsabilidade das secretarias do município, fomentar tais ações, no entanto, é importante que as medidas sejam mais pontuais, para ajudar na própria aplicação e desenvolvimento das políticas nele contidas nele.

No que se refere a tecnologia assistiva (TA)²¹, ela é crucial na educação especial, pois oferece ferramentas e recursos que promovem a inclusão e a aprendizagem de alunos com deficiência, ampliando suas capacidades e promovendo sua autonomia. A tecnologia assistiva também oferece suporte aos/as professores/as, auxiliando na adaptação de materiais, na elaboração de atividades personalizadas e na comunicação com os alunos e alunas.

Outro fato relevante sobre a Formação Continuada dos Professores, é o cenário de estímulo a pesquisas voltadas ao desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos, recursos de tecnologia assistiva (...), como se desenvolverá a formação continuada dos/as professores/as frente a sua jornada de trabalho em sala de aula? Como essa formação acontecerá no ambiente de trabalho? De qual forma serão promovido o acesso aos cursos de pós-graduação? Terão direito a licença? De que forma a secretaria municipal de educação irá estimular essas pesquisas? Muitos aspectos precisam no mínimo serem mais bem colocados no PME/JP.

De acordo com Kassir (2014), a formação continuada de professores é essencial para aprimorar a prática pedagógica na educação especial, promovendo a inclusão e o desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Essa formação deve abordar aspectos como metodologias de ensino adaptadas, uso de recursos e tecnologias assistivas, e o desenvolvimento de práticas colaborativas. (...) A formação continuada permite que os professores desenvolvam competências pedagógicas

²¹ Tecnologia Assistiva (TA) refere-se a recursos, serviços e práticas que visam ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo sua autonomia, independência e inclusão social. É um campo abrangente que engloba desde produtos simples, como bengalas e talheres adaptados, até sistemas complexos, como softwares de leitura de tela e próteses avançadas. Saiba mais em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/tecnologias_assistivas

essenciais para aprimorar suas práticas em sala de aula e promover um ensino mais eficaz para todos os alunos.

Constata-se a partir do estudo das estratégias contidas na Meta 5 do PME/JP (2015-2025), uma lacuna de políticas mais direcionadas a formação continuada dos/as professores/as das salas comuns. No entanto, o Plano Municipal de Educação de João Pessoa, traz embasamento nas diretrizes dos planos de educação de âmbito nacional, como a PNEEPEI (2008) e a Meta 4 do PNE 2014-2014 e também pontua várias estratégias fundamentais para a garantia da melhoria da prática docente, no entanto, peca por não detalhar de forma mais precisa, como se desenvolverá tais ações.

7.4- POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PMEEPEI/JP (2021) E O Atendimento Especializado Aos Estudantes Identificados Com Altas Habilidades E Superdotação No Município De João Pessoa

O prefeito do município de João Pessoa, Cícero Lucena, faz saber que o poder legislativo, decreta e sanciona no dia 26 de julho de 2021, a Lei Ordinária Nº 14.215. o documento institui a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Atendimento Especializado aos Estudantes Identificados com Altas Habilidades e Superdotação no Município de João Pessoa, de acordo com o PNEEPEI (2008).

O que se observa no documento, é que ele traz normativas direcionadas especificamente aos estudantes da rede municipal identificados com altas habilidades/superdotação, diferente do PME/JP que inclui todo público da Educação Especial. É um documento compacto, com 3 páginas.

Destacaremos no documento, as sanções relacionadas a formação dos professores no contexto das diretrizes de uma prática pedagógica que atenda aos princípios dos documentos normativos.

O art. 4º, traz três parágrafos voltados a formação continuada dos profissionais da educação, são eles:

IV- Promover ações de apoio ao estudante, à família, à escola e aos professores e profissionais encarregados do atendimento especializado; (João Pessoa, 2021, P. 2).

Diante do que foi exposto nesse parágrafo, observa-se que são destacados os/as professores/as e os/as profissionais do AEE. Sobre a promoção do apoio, fica incutido algumas nuances, que tipo de apoio será oferecido a esses profissionais? Contratação de acompanhantes? Intérpretes de LIBRAS? Formação continuada para os/as professores/as?

Sobre o 5º parágrafo, o documento traz o seguinte:

V- Estimular a formação e a qualificação continuada dos professores e profissionais que compõem a rede municipal de atendimento especializado; (João Pessoa, 2021, P. 2).

Nesse parágrafo, identificamos de forma mais direta, a menção a formação continuada dos professores e dos profissionais que compõem o Atendimento Educacional Especializado.

Vejamos o 8º parágrafo,

VIII- Fomentar a qualificação permanente dos profissionais envolvidos com a implementação da política instituída por essa lei; (João Pessoa, 2021, P. 2)

Diante do parágrafo VIII, consta-se o respaldo a garantia de formação continuada para todos os profissionais envolvidos no processo de implementação da política instituída por esse documento normativo.

Voltando-se para a escola, pensamos que as ações pedagógicas que atendam as diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, não depende unicamente da/do professora/professor, mas de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem desses estudantes, como: gestores, coordenadores, supervisores, profissionais do AEE, acompanhantes e demais funcionários. Para a garantia do acesso, permanência e acesso a uma educação inclusiva em todas as nuances, desde as questões de acessibilidade arquitetônica, até as metodologias adaptadas que respeitem as limitações e habilidades dessas/desses estudantes.

A Formação Continuada é um direito das/os professores, e é essencial para garantir práticas inclusivas eficazes, que promovam o direito de todos/as os alunos/as a uma educação de qualidade. Essa formação deve abordar tanto aspectos pedagógicos e metodológicos quanto o conhecimento sobre a legislação e as necessidades específicas dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Sobre isso o portal do MEC ²²traz algumas contribuições que reafirma a necessidade da garantia desse direito das/os professores/as. Destacamos aqui, algumas dessas contribuições:

- **Adaptação Curricular e Estratégias de Ensino:** a formação continuada permite que os professores desenvolvam habilidades para adaptar o currículo e utilizar estratégias de ensino diferenciadas, atendendo às diversas necessidades dos alunos.
- **Conhecimento sobre Legislação e Recursos:** é fundamental que os professores tenham conhecimento sobre as leis e diretrizes que garantem a educação inclusiva, além de saber como utilizar recursos e tecnologias assistivas.
- **Ressignificação da Prática Pedagógica:** proporciona um espaço para reflexão crítica sobre a prática docente, permitindo que os professores ressignifiquem suas ações e busquem novas abordagens.
- **Diálogo e Colaboração:** incentiva o diálogo e a colaboração entre professores do ensino regular e do atendimento educacional especializado (AEE), garantindo um trabalho integrado e eficaz.
- **Inclusão e Equidade:** a concretização do objetivo final da formação continuada, que é promover a inclusão de todos/as os/as alunos/as, garantindo que eles/as tenham acesso a uma educação de qualidade, com igualdade de oportunidades.

A formação continuada de professores para a educação especial é uma prática fundamental para a construção de uma escola mais justa e inclusiva, onde todos/as os/as alunos/as possam desenvolver seu potencial máximo. É necessário integrar a formação

²² Saiba mais em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17431-programa-de-formacao-continuada-de-professores-em-educacao-especial-novo>

continuada dos professores do ensino regular e profissionais do AEE, para que haja um trabalho conjunto em prol da inclusão.

Segundo Oliveira (2017) a formação continuada das/os professores/as, não se dá apenas, através de cursos e aquisição de técnicas, mas sim, a partir de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas, contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

7.5- POLÍTICA DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL – PEM/JP (2021-2024)

A Política de Educação Municipal de João Pessoa (2021-2024) foi elaborada pela Secretaria de Educação de João Pessoa no ano de 2021, na gestão do Prefeito Cícero Lucena.

Trata-se de documento que “Apresenta decisões fundamentadas em um projeto educativo, que se delinea como política educacional, amparada em um conjunto de compromissos e princípios político-pedagógicos e éticos em torno do ato de educar, considerando o contexto histórico em que se vive” (João Pessoa, 2021, p. 5) e diz que “reflete o compromisso do poder público municipal com a Educação, especialmente com a garantia do direito à escola para todos e todas, como um direito subjetivo, conforme assegurado pela Constituição Federal de 1988” (João Pessoa, 2021, p. 5).

Este documento, constitui um importante instrumento para que todos os/as profissionais da escola, destacamos aqui, os/as gestores/as, possam cobrar do estado, políticas voltadas a ações educativas que promovam a cidadania, a formação do trabalho de forma inovadora e inclusiva na escola.

O PEM/JP, traz onze pilares do Projeto Educativo do município de João Pessoa, para o período 2021-2024, afirmando no mesmo parágrafo, que esses pilares, se derivarão em eixos, diretrizes e ações norteadores da organização do trabalho, no entanto, o documento não descreve o que anuncia.

Quadro 10: Onze Pilares do PEM/JP (2021-2024)

1. Criança Alfabetizada na Idade Certa;
2. Inovação Pedagógica no Ensino Fundamental;
3. Educação Infantil e Fortalecimento dos CREI's;
4. Educação Especial e Inclusiva;
5. Educação de Jovens e Adultos;
6. Informatização, Tecnologia e Conectividade;
7. Reconhecimento e Profissionalização da Docência;
8. Gestão Democrática das Escola;
9. Estudante Motivado E Apoiado;
10. Infraestrutura e Logística Escolar;
11. Arte, Literatura e Esporte na Escola – Novos Projetos e Parcerias

Elaborado pela autora, (2025), com texto fiel o documento.

Nesse tópico, nos atentaremos ao 4º Pilar, por ser direcionado a modalidade da Educação Especial e ao 7º Pilar, por se referir ao reconhecimento e profissionalização da docência. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 11: Quarto Pilar da PEM/JP (2021-2024) – Educação Especial e Inclusiva

4- Educação Especial e Inclusiva
A educação especial e inclusiva, organizada como uma política de governo, respalda-se na compreensão de que todas as crianças, jovens e adultos devem ter a garantia do direito à educação, com respeito às diferenças. Esse princípio deve agregar ações de organização de modos de aprender diferentes em relação ao coletivo escolar, com vistas ao desenvolvimento e aprendizagem dos/as alunos/as, público-alvo da educação especial (pessoas com habilidades/superdotação), nas escolas e CREI's. Ademais essa modalidade de ensino requer a profissionalização dos recursos humanos que trabalham com o seu público, a ampliação das equipes multidisciplinares das unidades educacionais (psicólogos, supervisores e orientadores educacionais, assistentes sociais, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), psicopedagogos) e melhorias estruturais nas unidades de ensino e CREI's. Igualmente importante para o desenvolvimento da educação especial e inclusiva é o estabelecimento de parcerias com as entidades e a sociedade civil. Objetivando a consolidação de uma escola que, efetivamente, valorize acolha a diversidade, o PME estabelece, na sua Meta 5, a universalização do acesso ao AEE, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos. (João Pessoa, 2021, P. 14).

Quadro elaborado pela autora, (2025). Foi mantido o texto original do documento.

O primeiro parágrafo, expõe a reafirmação da Educação Especial e Inclusiva, como uma política de governo e traz a necessidade de agregar ações voltadas a organização de modos de aprender diferentes em relação ao coletivo escolar, promovendo o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, público da Educação Especial.

No segundo parágrafo, é referenciado sobre a profissionalização dos recursos humanos que trabalham com esses estudantes, citando vários profissionais, menos os professores/as das salas de aulas comuns, evidencia-se também, a meta de universalizar o acesso de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, ao AEE.

Ao não citar a formação continuada dos professores do ensino comum, contrapõe-se ao que traz o capítulo VI do PNEEPEI (2008), sobre suas diretrizes, e que achamos relevante retomar aqui, tomando como premissa, um dos objetivos da nossa pesquisa, que é analisar se os planos municipais, atendem as diretrizes dos planos e políticas educacionais de âmbito nacional. Vejamos o que traz a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, sobre o AEE,

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008, P. 16).

Portanto, se o Atendimento Educacional Especializado, não substitui a escolarização dos/as alunos/as. Em qual lugar está a formação continuada dos/as professores/as?

Tal indagação nos remete a outra diretriz do PNEEPEI,

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (Brasil, 2008, P. 17).

Tal diretriz, deixa claro que a formação inicial e continuada das/os profissionais da educação, deve acontecer de maneira transversal, interativa e interdisciplinar com todos os profissionais da educação, destacamos, os professores das salas comuns e os profissionais do AEE.

O 7º Pilar do PEM/JP ressalta o reconhecimento e a profissionalização docente e transversa por todas as modalidades de ensino. Vejamos no quadro abaixo:

Quadro 12: Sétimo Pilar da PEM/JP (2021-2024) – Reconhecimento e Profissionalização da Docência

7- Reconhecimento e Profissionalização da Docência
Quando se reflete sobre o conceito ampliado de educação e se analisa a sociedade contemporânea, a centralidade da docência é indiscutível. Nenhum projeto de educação será eficaz e eficiente, no seu propósito, se os/as professores/as não estiverem no cerne desse projeto. Para tanto, a valorização profissional e a profissionalização docente como também o estabelecimento de condições dignas de trabalho são condições relevantes para a qualidade da educação que se quer alcançar. (João Pessoa, 2021, P. 14) A partir desse ponto de vista, é importante acrescentar que a garantia da saúde física e emocional do trabalhador/a da educação contribui para uma prática educativa mais humanizada no seio das escolas e dos CREI's. (João Pessoa, 2021, P. 14). Deve-se ressaltar ainda que uma política governamental destinada à profissão docente abrange também o mapeamento de boas práticas pedagógicas, desenvolvidas pelos/as profissionais do magistério, no interior da rede municipal. Ademais, engloba a publicação e premiação dessas ações educativas exitosas, com os seguintes objetivos: incentivar os/as educadores/as a aprimorarem os processos educacionais e promover a socialização dos saberes docentes que potencializam a qualidade da educação escolar. (João Pessoa, 2021, P. 14). Nesse sentido, o compromisso com a melhoria da ação pedagógica deve estar articulado com a implementação de políticas de garantia da qualificação docente, conforme indica a Meta 13 do PME: ✓ “Formar em nível de pós graduação, 50 % (cinquenta por cento) dos/as professores/as da educação básica, até o último ano de vigência deste PME, e garantir a todos profissionais da educação básica formação continuada, em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA, 2015).

Quadro elaborado pela autora, (2025). Foi mantido o texto original do documento.

É identificado no primeiro parágrafo do 7º Pilar, o reconhecimento, de que nenhum projeto desenvolvido na área da educação, considerando a amplitude do próprio ‘conceito de Educação,’ e se analisada, na sociedade contemporânea, poderá ter eficácia em seus objetivos, se o mesmo, não colocar no centro das ações, a profissionalização docente.

Já discorrendo sobre o segundo parágrafo, referente a saúde física e emocional dos docentes, considera-se a sua relevância, já que as mesmas, estão atreladas as péssimas

condições de trabalho, má remuneração, jornada de trabalho exaustiva, falta de acesso a formação continuada, que trabalhem temáticas sobre o Planejamento Educacional Individualizado para o atendimento aos estudantes da Educação Especial. Portanto, é realmente fadado ao fracasso um projeto educacional, seja em qualquer modalidade ou segmento, que não investe na melhoria das condições de trabalho dos docentes, porque esses fatores, são os principais causadores do adoecimento físico e emocional dos/as professores/as.

Diante do exposto, é preciso oferecer condições necessárias para o trabalho docente, como: melhorias salariais, estímulo a sua formação continuada, suporte e aplicabilidade de ações por parte da Secretaria de Educação (ação do estado), no desenvolvimento das políticas públicas contidas nos planos municipais, fomentando o envolvimento de todos os profissionais da escola, não atribuindo a responsabilidade da promoção do ensino e de aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva, apenas as/aos professoras/professores das salas de aulas comuns e aos profissionais do Atendimento Educacional Especializado.

Desse modo, os documentos normativos, não deveriam negligenciar sobre as ações voltadas a formação desses/as professores/as, que lidam constantemente com os desafios postos pela diversidade em sala de aula. Para que o professor ajude na construção de um Planejamento Educacional Individualizado (PEI), é preciso que o estado desenvolva ações voltadas para essa formação.

O PEM/JP (2021-2024), aborda a formação de professores como espaço para a melhoria da ação pedagógica e que deve estar articulada com a implementação de políticas públicas de garantia da qualificação docente. No entanto, o texto aborda a qualificação profissional, mas não apresenta previsão ou tipos de convênios possíveis a serem efetivados para essa qualificação.

O movimento que vai da síntese à síntese pela mediação de análise, constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos, como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos.

Demerval Saviani

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido durante este estudo foi desafiante e motivador, possibilitando um aprendizado significativo, no que diz respeito as habilidades como pesquisadora. A relação e identificação com a temática investigada, tornou seu desenvolvimento prazeroso e gratificante.

Contudo, não podemos esquecer de mencionar os caminhos sugeridos e as adequações propostas pela orientadora, que proporcionaram contribuições fundamentais para o desenvolvimento e desenho final da pesquisa. O Exame de qualificação também foi importante nesse processo, pois trouxe contribuições riquíssimas que ampliaram os conhecimentos teórico-metodológicos.

Ao nos debruçar na pesquisa documental, a partir dos Planos Nacionais e Municipais de Educação de João Pessoa, fomos instigados a antes de qualquer processo, conhecer um pouco da trajetória histórica da Educação Especial no Brasil e seus marcos legais, mas estendendo-se as influências do cenário internacional, no que diz respeito aos avanços e retrocessos ao longo da história.

Diante disso, partimos do pressuposto, de que é preciso compreender, que o fenômeno educativo (escolar) implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda sua pluralidade, de modo que o sistema educacional exerce e sofre influências por estar inserido num contexto histórico, social, político e econômico. Dessa forma, o mesmo não é neutro, nem tão pouco, apolítico.

Desenvolver essa compreensão e sensibilidade, se fez fundamental diante dos estudos e análises sobre as Políticas Públicas de Formação Continuada dos Professores, alinhadas ao trabalho docente junto a inclusão do público-alvo da educação Especial. Ressaltamos aqui o cuidado que tivemos em manter uma vigilância epistemológica, para não sair dos trilhos da Política Educacional.

Sobre a revisão da literatura, ao construirmos o estado da arte, observou-se uma lacuna considerável em produções de dissertações e teses, voltados as políticas de formação continuada dos professores para o atendimento ao público-alvo da Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. As produções científicas, em sua grande maioria, traziam estudos e pesquisas voltadas a formação continuada dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado. O que nos inquietou e motivou ainda mais, a buscar realizar uma pesquisa com um tema investigativo tão necessário no cenário educacional.

Rememoramos que este estudo se pautou em responder as seguintes questões-problema: **Como estão apresentadas nos planos municipais de educação de João Pessoa/PB, as políticas públicas voltadas a formação continuada dos professores para o trabalho docente, junto ao público-alvo da Educação Especial, com base nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, e na Meta 4 do Plano Nacional de Educação?**

Diante dos achados nos documentos municipais, se observa, que são poucas as menções que destacam especificamente as políticas voltadas as/os professoras/es das salas de aulas comuns, no entanto, há uma robusta quantidade de referências aos profissionais do Atendimento Educacional Especializado. Vale ressaltar que ambos profissionais são fundamentais para o trabalho docente voltado a garantia de uma educação inclusiva.

Essa lacuna, foi uma observância quase que constante no corpus de pesquisa, contrapondo-se a meta 15.5 do PNE, que cita de forma pontual cada categoria de profissionais envolvidas/os no trabalho junto aos/as estudantes da educação especial.

Encontramos no 7º Pilar do PEM/JP (2021-2024), uma referência exclusiva à o reconhecimento e profissionalização docente, que se propõe formar em nível de pós graduação, 50 % (cinquenta por cento) dos/as professores/as da educação básica, até o último ano de vigência deste PME, e garantir a todos profissionais da educação básica formação continuada, em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Foi constatado também no 4º parágrafo do PMEEPEI/JP (2021), uma meta que visa promover ações de apoio ao estudante, à família, à escola e aos professores e profissionais encarregados do atendimento educacional especializado. Identificando, nesse recorte cada categoria.

O que também se fez notório durante as análises, foi uma imprecisão em alguns pilares e estratégias dos planos municipais, em que não conseguimos identificar, quem seriam os agentes envolvidos na aplicabilidade das estratégias. Verificamos em algumas metas e estratégias, que as mesmas foram copiadas dos planos nacionais, não havendo nenhuma complementação ou adaptação voltada a realidade da rede municipal.

Sobre esse aspecto, o PNE (2014-2024), coloca que os objetivos dos Planos Municipais de Educação (PME), tem como princípio, estabelecer diretrizes, metas e estratégias para a educação em cada município, visando a melhoria da qualidade e a garantia do direito à educação para todos. Eles buscam articular as políticas públicas e os investimentos na área, além de integrar a educação municipal ao Sistema Nacional de Educação. O PME também deve promover a gestão democrática e a autonomia da escola, considerando as necessidades e características locais.

Compreendemos que os planos municipais devem estar pautados nas diretrizes dos planos nacionais, sendo essa, umas das nossas categorias de análises, no entanto, estamos evidenciando aqui, a autonomia que os municípios têm, de traçar metas mais claras, objetivas, com estratégias melhor formuladas, em que as ações ganham mais forças para os desenvolvimentos das políticas públicas.

Os Planos e Políticas Educacionais de João Pessoa até apresentam um corpo robusto de políticas que versam sobre a Educação Especial, se compararmos com outros municípios da Paraíba, no entanto, apresentam uma imprecisão na descrição de algumas estratégias voltadas a formação continuada dos/as professores/as, que pecam ao não expor de forma mais precisa, como as ações serão implementadas nas escolas, pela secretaria de educação.

Tais documentos municipais apresentam as diretrizes contidas da PNEEPEI (2008), Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI (2023) e a Meta 4 do PNE (2014-2014), ao apresentarem em suas metas e estratégias, os princípios da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, reafirmando e fortalecendo o entendimento da Educação Especial, como uma modalidade de ensino, que deve acontecer de forma transversal e inclusa no Ensino Regular, bem como o compromisso em desenvolver políticas de educação, que atendam ao objetivo principal dos documentos nacionais.

As políticas voltadas a formação continuada dos professores, são referenciadas nos planos educacionais do município de João Pessoa, no entanto, as mesmas precisariam serem melhores elaboradas, assim como o exposto, nos parágrafos anteriores. Essas políticas apresentadas no PME/JP (2014-2021), PMEEPEI/JP (2021) e PEM/JP (2021-

2024) trazem aspectos importantes e fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao reconhecimento e profissionalização docente. Os Planos Educacionais Nacionais, Estaduais e Municipais, são responsáveis pela normatização das políticas de inclusão garantidas pela legislação, porém, é preciso dar vida a essas políticas, desde o seu processo de formulação.

Pensamos que esse estudo não se encerra aqui, são muitas as nuances que podem ser discutidas e analisadas acerca dessa temática. A relevância dessa pesquisa, se faz ecoar a partir dos desafios propostos nas instituições de ensino e universidades, diante da missão de promover de fato uma Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. E nesse cenário, se ampliam os desafios da prática docente, junto ao público-alvo da educação especial.

Diante dos resultados e análises desenvolvidas a partir desta pesquisa documental, nossa proposta com esse trabalho, é socializar os resultados desse estudo, na rede de ensino do município de João Pessoa-PB, preferencialmente com os gestores da Secretaria de Educação Especial. Nosso objetivo, é trazer contribuições para a formulação de políticas públicas, voltadas a formação continuada dos professores e demais profissionais envolvidos no processo de inclusão escolar.

Temos também a pretensão de publicar a pesquisa em periódicos e eventos científicos. Nossa finalidade, é contribuir com o aprofundamento e impulsionamento de futuras pesquisas na área da Educação Especial, na formação dos professores, possibilitando a reflexão e a busca de caminhos que possam promover de fato uma educação inclusiva, na dimensão da equidade.

Figura 11. Imagem Ilustrativa – Considerações Finais



Fonte: <https://www.gratispng.com/png-w3kz0x/>

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins. Plano Nacional de Educação e planejamento - *A questão da qualidade da educação básica* Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 15 de abril de 2024.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2/2011. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2024.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 de jul. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 10 de março de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 10 de março de 2024.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 10 de jul. 2024.

Declaração de Salamanca. [S.l., s.n.]. 1994. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em 10 de agosto de 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. JUNIOR Geraldo Grossi. FURTADO, Roberval Ângelo. Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação: Breves Contribuições. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 32, n. 2, p. 449 - 461 mai./ago. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/67198>. Acesso em: 12 set. 2024.

FAVERO, Altair Alberto. CENTENARO. A Pesquisa Documental nas Investigações de Políticas Educacionais: Potencialidades e Limites. Revista Contrapontos. Itajaí, v. 19, n.1, p. 170-184. Disponível em: www.univale.br/periodicos. Acesso em: 03 de fevereiro de 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONTANA, Felipe. PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa Documental. In: JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira Magalhães. BATISTA, Michel Corci. Metodologia da Pesquisa Em Educação E Ensino de Ciências. Paraná: Atena Editora, 2023. P. 42-58.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila. Andrade.; VIEIRA, Livia. Fraga. Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

LAKATOS, Eva. Maria.; MARCONI, Marina. Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, p. 142, 2003.

MACIEL, Diângela Cardoso. MASSARO, Munique. Documentos legais acerca da Educação Especial Inclusiva em João Pessoa. Ensino Em Perspectivas. Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>. Acesso em 10 de março de 2025.

MAINARDES, Jefferson.; STREMEL, Silvana.; SOARES, Solange. Toldo. Aspectos Teórico-Epistemológicos a Pesquisa Em Política Educacional No Brasil: mapeamento e reflexões. Movimento-revista de educação, v. 5, n. 8, p. 43-74, 26 jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32646>. Acesso em: 08 de setembro de 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér.; PRIETO, Rosângela Gavioli (Org.). Inclusão escolar São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

MARQUES, Helena Araújo; RIBEIRO, Letícia Mendonça Lopes. Percurso Histórico da Educação Especial no Brasil: importância das Políticas Públicas Educacionais para a Inclusão Escolar. *Comunitas*, Rio Branco, v. 9, n. 21, p. e8010, 2025. DOI: 10.29327/268346.9.21-23. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/8010>. Acesso em: 3 de março de 2025.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

MOREIRA, Walter. Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção. *Janus*, Lorena, ano 1, n. 1, 2º sem. 2004.

NOGUEIRA, Adrinelly lemes, BORGES, Maria. Célia. O PNE (2014 – 2024) e as Políticas Para a Formação Continuada de Professores. *Cadernos da Fucamp*, v. 20, n. 43, p. 13-32, 2021.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. A Importância da Formação Continuada dos Educadores no Contexto Educacional Inclusivo e a Influência da Mediação no Ensino-Aprendizagem na Educação Especial. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 02, Ed. 01, Vol. 16. pp. 522-545, março de 2017.

SAVIANI Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10a ed. Campinas: Autores Associados; 2008.

ROSA, Liane Serra. MACKEDANZ, Luíz Fernando. Análise Temática como Metodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação em Ciências. *Revista Atos de Pesquisa em Educação / Blumenau*, v.16, e8574, 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Plano Municipal de Educação 2015-2025. João Pessoa, PB, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-joao-pessoa-pb>. Acesso em 10 de março de 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2021. João Pessoa, PB, 2015. Disponível em: <https://sapl.joaopessoa.pb.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2021/18587/lei14.215-2021.pdf>. Acesso em 10 de março de 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Política Municipal de Educação 2021-2024. João Pessoa, PB, 2021. Disponível em: <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/Livro-Sedec-v04.pdf>. Acesso em: Acesso em Acesso em 10 de março de 2024.

ROMANOWSKI, Joana. Paulin. e ENS, Romilda. Teodora. As Pesquisas Denominadas Do Tipo “Estado Da Arte” Em Educação. Diálogo Educacional., Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.