

FORMAÇÃO DOCENTE NA PARAÍBA: REFLEXÕES ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

MunIQUE Massaro
Adenize Queiroz de Farias

RESUMO: o presente estudo tem como objetivo refletir acerca da formação docente no Estado da Paraíba na perspectiva da atuação junto aos estudantes público-alvo da educação especial. Para tanto, será discutido inicialmente, como a lógica capacitista se faz presente no cotidiano escolar. A seguir serão apresentados dados que ajudarão a construir uma análise conjuntural acerca da formação inicial e continuada dos professores no Estado da Paraíba, o que será feito à luz de documentos disponibilizados nos portais das Universidades Públicas paraibanas e em outras plataformas oficiais do Estado. Finalmente, com base em estudiosos da área da Educação Especial, serão abordados os reflexos deste processo de formação no percurso escolar dos estudantes público-alvo da educação especial na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Educação Inclusiva. Formação dos profissionais da educação.

INTRODUÇÃO

É certo que, conforme estabelecido pelo marco regulatório acerca da educação inclusiva, o Brasil tem avançado significativamente no tocante à matrícula de estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular, que correspondem aos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. A esse respeito, as estatísticas apontam que no ano de 2008, 376 mil destes alunos estavam matriculados em escolas da rede regular, enquanto que em 2017 este número subiu para 897 mil estudantes, o que representa uma taxa de crescimento de 139% (BRASIL, 2018).

É importante destacar que a Paraíba é o segundo Estado do Brasil com o maior número relativo de pessoas com deficiência, ou seja, no último censo populacional (IBGE, 2010) 27,76% dos paraibanos declararam ser pessoas com algum tipo de deficiência, incluindo possuir deficiência intelectual ou alguma dificuldade, grande dificuldade ou não conseguir de modo algum enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus (BRASIL, 2012). No entanto, o percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência na Paraíba que frequenta a escola é de 85,1% (PARAÍBA, 2015). Ressalta-se aqui, que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística não possui dados específicos sobre a população de pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, o que confirma a invisibilidade dessas pessoas na sociedade, comprometendo, assim, a produção de indicadores sociais para que se possa estabelecer políticas públicas e construir um país mais equitativo.

A partir destes dados, constata-se, que apesar de haver dado passos largos com vistas ao acesso de tais estudantes ao ensino regular, a escola brasileira enfrenta uma série de desafios em relação às condições de permanência, participação e aprendizagem dos mesmos. Esses desafios referem-se a escassez de recursos específicos para atender às suas necessidades, à estrutura inadequada em grande parte das escolas brasileiras, ao descumprimento das políticas que lhes asseguram o direito à acessibilidade e, sobretudo, ao processo de formação docente na perspectiva da educação inclusiva, questão central deste estudo (MATOS; MENDES, 2014).

Ressalta-se, inicialmente, a existência de uma dívida histórica por parte das instituições formadoras neste tocante, se for considerado que apenas duas universidades públicas, situadas no sul e sudeste do Brasil, oferecem cursos de graduação em Educação Especial. Nesta área, a formação permanece restrita a cursos de especialização lato sensu, ofertados em larga escala por

instituições privadas, ou a cursos de aperfeiçoamento, geralmente online, que são oferecidos pelo Governo Federal.

Como consequência destas lacunas, são recorrentes, em todo o território nacional, discursos contundentes de professores que afirmam não possuir capacitação ou mesmo não estar preparados para atuar nestas realidades.

Para esses, parece já estarem naturalizadas certas crenças acerca da impossibilidade de lograr êxito na escolarização deste público-alvo que, por sua vez, passa a representar um problema para o sistema regular de ensino. Contrapondo a esta concepção excludente e discriminatória, Ferreira argumentou que a problemática que afeta a educação brasileira é bem mais ampla. De acordo com a pesquisadora:

A Educação Inclusiva, portanto, não diz respeito somente às crianças com deficiência – cuja grande maioria ainda permanece fora das escolas porque nós nem tentamos aceitá-las – mas diz respeito a todas as crianças que enfrentam barreiras: barreiras de acesso à escolarização ou barreiras de acesso ao currículo, barreira essa que leva ao fracasso escolar e a exclusão social. Na verdade, são essas barreiras que são nossas grandes inimigas e são estas barreiras que devem ser foco de nossa atenção para que possamos identificá-las, entendê-las e combatê-las. (FERREIRA, 2005, p. 42).

Nessa perspectiva, as normativas internacionais, assim como um consistente marco regulatório implementado pelo governo brasileiro, apontam para a necessidade de um modelo educacional que responda às especificidades de todos os estudantes.

Assim, a educação em um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades é um direito das pessoas público-alvo da educação especial e cabe às instituições de ensino eliminar as barreiras que impeçam as condições de acesso, permanência e o máximo desenvolvimento possível destas nas escolas (BRASIL, 2015).

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo refletir acerca da formação docente no Estado da Paraíba na perspectiva da atuação junto aos estudantes público-alvo da educação especial. Para tanto, será discutido inicialmente, como a lógica capacitista se faz presente no cotidiano escolar, resultando em significativos prejuízos para o estudante com deficiência em todos os níveis de ensino, o que, é perceptível, tanto na rotina diária destes estudantes em sala de aula, como na ausência de políticas de formação que subsidiem os docentes na atuação junto a este público-alvo. A seguir, serão apresentados dados que ajudarão a construir uma análise conjuntural acerca da formação inicial e continuada dos professores no Estado da Paraíba, o que será feito à luz de documentos disponibilizados nos portais das Universidades Públicas paraibanas e em outras plataformas oficiais do Estado. Finalmente, com base em estudiosos da área da Educação Especial, serão abordados os reflexos deste processo de formação no percurso escolar dos estudantes público-alvo da educação especial na Educação Básica.

O CAPACITISMO E SEUS DESDOBRAMENTOS NO ESPAÇO ESCOLAR

As concepções equivocadas acerca especificamente da deficiência estão enraizadas no capacitismo, termo recém empregado no Brasil por parte dos estudiosos da área da deficiência, para caracterizar toda e quaisquer formas de discriminação em torno das pessoas que nascem ou adquirem esta condição ao longo da vida. Os ativistas da deficiência adotam a discriminação capacitista para dar nome às mais diversas experiências de:

discriminação sofrida pelas pessoas com deficiência de forma activa (por exemplo, através de insultos e considerações negativas ou arquitectura não acessível), como de forma passiva (por exemplo, quando se tem um discurso sobre as pessoas com deficiência que as considera merecedoras de pena e caridade, em vez de as ver como pessoas de plenos direitos). (PEREIRA, 2008, p. 18).

Nesta perspectiva, pensar sobre os desdobramentos do capacitismo no espaço escolar demanda um olhar mais atento por parte de professores, gestores e demais funcionários em torno de experiências discriminatórias cotidianamente vivenciadas por crianças, jovens e adultos com deficiência. A ausência de discussões em torno da questão no processo de formação inicial e continuada dos professores traz como consequência a invisibilidade dos estudantes com deficiência, seja por parte de seus colegas, que por vezes não sabem como incluí-los nas brincadeiras, seja por seus professores que, em muitos casos, consideram cômodo mantê-los num canto da sala de aula.

Ainda no tocante à formação docente, há de ser superado outra ideia capacitista, de acordo com a qual pessoas com deficiência são incapazes de aprender. Vão para a escola tão somente para passar o tempo e são acolhidas por força de uma obrigatoriedade legal. Entretanto, práticas de piedade, superproteção e cuidado ainda são recorrentes dentro e fora da sala de aula.

Outro desafio presente, tanto no tocante à formação como à atuação docente voltada aos estudantes com deficiência, diz respeito à concentração maciça destes nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na consequente isenção dos professores do ensino regular de assumir quaisquer responsabilidades neste processo. Tal fato, se deve às inúmeras dificuldades relatadas por um considerável número dos professores em atuação nas salas de aula regulares em lidar com os processos de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência. Diante deste desafio, ainda prevalece a inclinação em atribuir tarefas ao professor do AEE e se dedicar apenas ao restante do grupo de estudantes, ou então, o professor do AEE considera que ele é o responsável pelos alunos com deficiência e não compartilha seu trabalho com os demais professores.

Um caminho possível para o enfrentamento deste desafio consiste na realização de um trabalho colaborativo entre o AEE e o ensino regular. No trabalho colaborativo, ambos professores promovem sentimentos de interdependência positiva, se ajudam mutuamente e estabelecem relações não-hierarquizadas. Os professores firmam uma parceria dividindo a corresponsabilidade das ações desenvolvidas no ambiente escolar e desenvolvendo habilidades criativas para a resolução dos problemas (MENDES; VIRALONGA; ZERBATO, 2014; DAMIANI, 2008).

De acordo com os estudiosos que pesquisam acerca de práticas colaborativas de aprendizagem, para que este trabalho se torne eficaz os professores precisam estar abertos às novas ideias, às mudanças, desenvolver a capacidade de ouvir e não devem ser resistentes para compartilhar seus saberes, habilidades e até mesmo seus insucessos (CAPELLINI; ZANATA; PEREIRA, 2008).

Consequentemente, para que esta colaboração aconteça, os professores, bem como os demais membros da equipe pedagógica, necessitam de uma formação adequada que os capacite para realizar este trabalho de modo a beneficiar estudantes com ou sem deficiência. Para além disso, deve ocorrer não apenas uma mudança na postura dos docentes, mas de todos os envolvidos no contexto escolar. A perspectiva da educação inclusiva, portanto, demanda que todos revejam suas crenças, conceitos e atitudes acerca da deficiência, do trabalho pedagógico, dos

processos de ensino-aprendizagem e do modelo de escola atual. Considera-se inclusive que se faz necessário ressignificar a própria concepção que se tem em torno da deficiência, geralmente associada à incapacidade. Somente assim será possível romper com a lógica capacitista que, para os estudantes com deficiência, se materializa por meio de experiências de invisibilidade, tanto no âmbito das políticas, como na efetivação das práticas pedagógicas cotidianas.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ÂMBITO DO ESTADO DA PARAÍBA PARA ATUAÇÃO JUNTO AO ESTUDANTE PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A formação docente em Educação Especial e a formação docente na perspectiva da Educação Inclusiva precisam ser diferenciadas, pois são domínios de conhecimentos e de atuação diferentes na prática educacional (FONSECA-JANES; JUNIOR; OLIVEIRA, 2013). Para o desenvolvimento de uma escola inclusiva, há necessidade da atuação e, assim, da formação de pelo menos dois tipos de docentes (BUENO, 1999). Um desses docentes é o professor do ensino regular, que além dos alunos público-alvo da educação especial, tem outros alunos sem deficiência, em uma mesma sala de aula. A função deste professor consiste em ensinar conteúdos pedagógicos a todos os alunos, considerando suas necessidades e especificidades de aprendizagem e assegurando a formação para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

O outro docente é o professor do Atendimento Educacional Especializado, que atua não só na sala de recursos multifuncionais, mas também em todos os espaços da escola. Uma das funções do professor do AEE, dentre outras atribuições, é estabelecer articulação com os professores da sala comum visando à disponibilização de serviços, estratégias e recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva que promovam a participação dos alunos público-alvo da educação especial nas atividades escolares (BRASIL, 2009). Assim, esses dois docentes devem trabalhar de forma colaborativa para atender adequadamente e eliminar as barreiras que impedem a plena participação destes estudantes no espaço escolar.

Diante do exposto, nesta seção serão apresentados dados coletados em sites oficiais do Estado da Paraíba, os quais detalham o processo de formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica. A seguir, será feita uma análise deste material à luz dos estudiosos, bem como da legislação que dispõe acerca da Educação Especial, discutindo como este processo formativo incide nas práticas pedagógicas adotadas junto aos estudantes público-alvo da educação especial, seja no AEE, seja no Ensino Regular.

A respeito da formação inicial desses professores, além de diversas instituições de ensino superior privada, observa-se que na Paraíba, há três universidades públicas que atendem parcialmente a formação dos professores da Educação Básica atuantes nas redes municipal, estadual e privadas. Não há na Paraíba nenhum curso de graduação em Educação Especial que possa oferecer uma formação específica para os professores atuarem no Atendimento Educacional Especializado ou em Instituições de Educação Especial. Conforme mencionado, grande parte dos professores do AEE concluem o curso de Pedagogia, e depois buscam um curso de especialização *latu sensu* em Atendimento Educacional Especializado ou em Educação Inclusiva em faculdades ou universidades privadas, para complementar os estudos e conseguirem atuar nesses espaços.

Os cursos de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) possuem estruturas

diferentes, porém com disciplinas comuns na área da Educação Especial. Nesta perspectiva, a UFPB e a UEPB oferecem uma disciplina intitulada Educação Especial, enquanto que a UFCG ministra uma disciplina similar a qual é nominada Educação Inclusiva. Além disso, como ocorre em praticamente todas as universidades brasileiras, as instituições supracitadas oferecem a disciplina de Língua Brasileira de Sinais - Libras, o que se deve a uma obrigatoriedade estabelecida pelo Decreto/Lei nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005).

Considera-se que essa foi uma conquista de extrema relevância para comunidade surda e abriu, para ela, inúmeras possibilidades de atuação profissional, para além do espaço universitário. Entretanto, elementos tais como o Sistema Braille e outras metodologias de ensino indispensáveis nesta área de estudo são desconsiderados. Enfatiza-se, portanto, a necessidade de um olhar mais amplo acerca dos demais alunos público-alvo da educação especial, cujos conteúdos são condensados de maneira incipiente em apenas uma disciplina, a exemplo do que ocorre no curso de pedagogia da UFCG, o que se constata insuficientemente para aprofundar conceitos e desmistificar crenças enraizadas acerca da deficiência.

Apesar de possuírem ementas diferenciadas, variando inclusive na terminologia utilizada para caracterizar os estudantes público-alvo da Educação Especial, observa-se que as abordagens e conteúdos oferecidos por estes componentes curriculares são similares. A ementa destes cursos, portanto, deixa claro que, no que tange à Educação Especial, o estudante dos cursos de Pedagogia ou de outras licenciaturas que, em alguns casos, cursam este componente na modalidade optativa, recebem uma formação que trata de questões como: concepções gerais acerca da deficiência, da Educação Especial e da educação inclusiva; fundamentos teóricos, metodológicos, políticos e legislativos da educação especial/inclusiva; processos de ensino e aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial (UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, 2016; UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, 2009; UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2006).

Apesar desta similaridade entre as universidades, há algumas variações no processo de formação docente voltada à área da Educação Especial que merecem destaque. Neste sentido, registra-se que no Campus I da UEPB em Campina Grande, o conteúdo programático da disciplina de Educação Especial é ministrado em dois componentes curriculares, havendo ainda quatro disciplinas de Fundamentos Metodológicos, ofertadas em caráter optativo. Já no Campus III, da mesma Instituição, situado em Guarabira, os estudantes do curso de Pedagogia contam tão somente com a disciplina de Educação Especial (UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, 2016).

Processo semelhante se verifica no Campus I da UFPB em João Pessoa, que oferece o componente curricular Educação Especial para todos os estudantes de pedagogia. Entretanto, as quatro disciplinas de aprofundamento referentes a esta área de estudo não atingem a todos os futuros professores, já que, nos últimos períodos do curso, estes precisam optar entre aprofundar-se em Educação Especial, ou Educação de Jovens e Adultos. Além disso, assim como ocorre na UEPB, os estudantes do Campus IV da UFPB, localizado em Mamanguape, contam apenas com a disciplina de Política Educacional e Educação Inclusiva (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2006).

Este dado revela a necessidade de ampliar as discussões visando a reformulação dos Projetos Pedagógicos de Curso, o que, para além de uma ação isolada de um Campus, deve constituir

uma política universitária, razão pela qual precisa expandir-se para além dos professores da área, a fim de que os conteúdos relativos à Educação Especial sejam transversalizados e assim abordados por outros professores dos cursos de Pedagogia.

Preocupa-se ainda o fato de que na UFCG essa disciplina seja intitulada Educação Inclusiva, terminologia que refere-se não apenas aos estudantes público-alvo da educação especial, mas a todos aqueles que por quaisquer razões estejam excluídos do sistema escolar.

Ainda a respeito da formação inicial, o Censo Escolar do ano de 2018 apontou que apenas 65,4% dos professores da Educação Básica, na região Nordeste, possuem formação em nível superior com licenciatura. No Estado da Paraíba, este percentual sobe para 68,1%. Além disso, 15,7% dos professores da Educação Básica da Paraíba só tem formação em Ensino Médio e apenas 37,8% possuem pós-graduação. Outro dado preocupante é que 52,9% dos professores da região Nordeste não tem formação superior compatível com quaisquer disciplinas que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental (CRUZ; MONTEIRO, 2019). Esses dados revelam a importância de se investir na Educação, de desenvolver políticas públicas para a formação docente e da necessidade de formação continuada e permanente dos professores em serviço.

Nesse mesmo ano, de 2018, o Governo do Estado da Paraíba juntamente com o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente da Paraíba, criado em 2009, desenvolveram mais um Plano Estratégico de Formação dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública do Estado da Paraíba. O primeiro plano foi criado no ano de 2009. O plano atual, com vigência até o ano de 2021, tem o objetivo de estabelecer articulações com as instituições formadoras da Paraíba – Universidade Federal da Paraíba, Universidade Estadual da Paraíba, Universidade Federal de Campina Grande, Instituto Federal da Paraíba -, o Ministério da Educação e as Secretarias Estadual e Municipais de Educação, no sentido de suprir as necessidades dos sistemas de ensino, por formação inicial e continuada dos profissionais da educação (PARAÍBA; FEPAD, 2018).

No documento do plano estratégico, a respeito da área da Educação Especial, apenas a UEPB apresentou um curso de formação continuada, a nível de especialização, na modalidade presencial, intitulada “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” cujo processo se encontrava em trâmite para aprovação (PARAÍBA; FEPAD, 2018). Entretanto, em pesquisas nos sites das instituições formadoras da Paraíba, também foi encontrado o curso de aperfeiçoamento, na modalidade presencial, intitulado “Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado: Programa de FORMA/AÇÃO Docente na Área da Deficiência Visual”, realizado entre os anos de 2018 e 2019 pela UFPB. A iniciativa de realização desses cursos é essencial para a formação continuada dos professores da Educação Básica do Estado da Paraíba e pode preencher uma lacuna existente no processo de formação inicial dos professores que já estão atuando.

Acredita-se, entretanto, que tal qual ocorre com a formação docente inicial, a oferta de cursos de formação continuada ainda é insuficiente para atender à demanda de estudantes público-alvo da educação especial, cujo número de matrículas é cada vez maior nas escolas de Educação Básica, conforme se demonstrou na introdução deste texto. Trata-se, portanto, de uma problemática que afeta tanto aos professores do AEE como àqueles que atuam no ensino regular, resultando em inúmeros prejuízos para esses estudantes no ambiente escolar, seja no tocante às práticas de ensino e aprendizagem, seja nas relações cotidianas com seus professores ou com seus colegas que não possuem deficiência.

Diante desta realidade, e em articulação com o disposto na Meta 4 da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) que instituiu o Plano Nacional de Educação, o Plano de Educação do Estado da Paraíba, com vigência entre os anos 2015 a 2025, traz considerações importantes a respeito da escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial que residem no Estado, assegurando, em colaboração com a União e com os Municípios, a construção de um Sistema Educacional Inclusivo, com a participação das famílias e da sociedade. Para tanto, a oferta do Atendimento Educacional Especializado, a expansão das salas de recursos multifuncionais, a execução de programas visando uma maior acessibilidade nas escolas da rede estadual, a ampliação da educação bilíngue como também da oferta de materiais pedagógicos utilizando o sistema Braille, a inserção de estudantes com deficiência no Ensino Médio e na educação profissional, além da implementação de programas de capacitação tecnológica, são algumas dentre as várias estratégias visando ao alcance desta meta na Paraíba.

Especificamente a respeito da formação docente, o plano indica que o poder público estadual irá contribuir com a União e os municípios na promoção de programas gerais de formação inicial e continuada aos profissionais da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Educação em Tempo Integral. Particularmente em relação a Meta 4, a qual diz respeito à educação dos estudantes com deficiência, o Estado da Paraíba estabelece o compromisso de: fomentar a formação continuada de professores/as para o Atendimento Educacional Especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombola e cigana; e ampliar, gradativamente, as equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial, com profissionais de apoio ou auxiliares da vida escolar, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdo-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, transcritores e revisores do Sistema Braille (PARAÍBA, 2015).

Essas ações do Plano Estadual de Educação do Estado da Paraíba estão em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) e ainda, com o Plano Nacional de Educação vigente no país (BRASIL, 2014). A problemática que se coloca é: como tudo isso será realizado e qual a qualidade e conteúdo dos programas de formação para os profissionais de educação, de modo a alcançar as metas estabelecidas, garantindo, de fato, o acesso, a permanência e a aprendizagem nas máximas potencialidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular, sem preconceito, sem discriminação, valorizando as diferenças e respeitando os direitos humanos.

CONCLUSÃO

Estamos cientes de que a formação docente é apenas um dentre tantos desafios a serem enfrentados com vistas à implementação de um sistema educacional inclusivo em nosso país.

Quando falamos em um sistema educacional inclusivo, não nos referimos tão somente à eliminação das barreiras arquitetônicas que impedem a chegada de um estudante público-alvo da educação especial aos espaços escolares ou universitários. Nos referimos, sobretudo, à necessidade de atuar no combate a quaisquer formas de discriminação e negação de direitos a estes estudantes, muitos dos quais, apesar de já haver alcançado o acesso aos ambientes educativos,

estão gravemente prejudicados, o que se deve à ausência de condições para sua permanência, participação e aprendizagem, conquistas já asseguradas pela Lei Brasileira de Inclusão.

Diante desta conjuntura, e com base nos dados apresentados, estamos convictas de que os esforços empreendidos pelas universidades no sentido de atender às exigências das instituições mantenedoras do Ensino Superior, com vistas à reformulação das disciplinas que envolvem a Educação Especial, parecem insuficientes para solidificar a formação inicial na área. Acreditamos que o fortalecimento dos estágios, assim como a oferta de conteúdos que aproximem a academia da realidade dos estudantes público-alvo da educação especial, seriam alternativas viáveis neste percurso.

Ressaltamos ainda, que a sociedade experimenta mudanças cada vez mais velozes e aceleradas, as quais incidem diretamente no comportamento/desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial. Além disso, grande parte dos docentes que atuam, seja no AEE, seja no ensino regular, receberam uma formação inicial incipiente acerca dos conteúdos relacionados à Educação Especial.

Por esta razão, torna-se necessário ampliar a oferta de cursos de aperfeiçoamento na área, como também inserir a temática na pauta dos programas de formação continuada nas redes municipais e estaduais de educação, de modo a contemplar os professores das diversas licenciaturas, posto que os estudantes público-alvo da educação especial estão, em proporções cada vez mais elevadas, ingressando nos anos finais do ensino fundamental, como também no Ensino Médio e Superior.

Finalmente, consideramos importante enfatizar a necessidade de que, nas universidades públicas ou privadas, os formadores comprovem atuação em Educação Especial, o que nem sempre tem ocorrido, em virtude da insuficiência de docentes com formação *stricto sensu* na área. Tal fato resulta em uma série de problemas em relação à seleção e à transmissão dos conteúdos, o que, a nosso ver, implica em déficits no processo formativo dos futuros professores.

Acreditamos, portanto, que o empenho dos docentes formadores, como também dos gestores municipais e estaduais de educação com vistas à oferta de uma formação comprometida com as especificidades dos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, constituirá o primeiro passo para a construção de uma escola e de uma sociedade inclusiva.

TEACHING TRAINING IN PARAÍBA: REFLECTIONS ABOUT THE SCHOOL INCLUSION OF SPECIAL EDUCATION TARGET STUDENTS

ABSTRACT: the present study aims to reflect on teacher education in the State of Paraíba from the perspective of acting with students targeting special education. To this end, it will be discussed initially, how the capacitist logic is present in the school routine. Next, data will be presented that will help to build a conjunctural analysis about the initial and continuing training of teachers in the State of Paraíba, which will be done in the light of documents made available in the portals of the Public Universities in Paraíba and in other official platforms of the State. Finally, based on scholars in the area of Special Education, the reflexes of this training process will be addressed in the school path of students targeting special education in Basic Education.

KEYWORDS: Special Education. Inclusive education. Training of education professionals.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 12 mar. 2020.
- BRASIL. Decreto nº 5.626 de 2005, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 19 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB 4/2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1669_0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. Luiza Maria Borges Oliveira. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD). Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**, Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 julho de 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida**. Versão após Consulta Pública. Brasília: MEC, dez. 2018.
- BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 3, n. 5, p. 7-25, set. 1999.
- CAPELLINI, V. L. M. F.; ZANATA, E. M.; PEREIRA, V. A. P. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F (Org.) **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**, Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.
- CRUZ, P.; MONTEIRO, L. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Moderna, 2019. 180p.
- DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Revista Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.
- FERREIRA, W. B. Educação inclusiva: sera que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília: Secretaria da Educação Especial, v. 1, n. 1, p. 40-46. 2005.
- FONSECA-JANES, C. R. X.; SILVA JR., C. A.; OLIVEIRA, A. A. S. Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na UNESP: história e trajetória. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 985-1008, dez. 2013.
- MATOS; S. N.; MENDES, E. G. Demandas decorrentes da inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 48, p. 27-40, jan./abr. 2014. Disponível: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/8796/pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: UFSCar, 2014.
- PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação da Paraíba. **Plano**

Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025). Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015 aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e dá outras providências. João Pessoa – PB, 2015. 204p.

PARAÍBA; FEPAD - Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente da Paraíba. **Plano Estratégico de Formação dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública do Estado Paraíba,** João Pessoa – PB, 2018. 45p.

PEREIRA, A. M. B. A. **Viagem ao interior da sombra:** deficiência, doença crónica e invisibilidade numa sociedade capacitista. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Mestrado e Doutoramento “Pós-Colonialismos e Cidadania Global”, Faculdade de Economia, Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, Coimbra.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso PPC:** Pedagogia (Licenciatura). Universidade Estadual da Paraíba: CEDUC; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Educação. **Projeto Político-Pedagógico.** Curso de Pedagogia, Campus I, João Pessoa: UFPB, out. 2006. 39p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Centro de Formação de Professores. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia,** Campina Grande: UFCG, jan. 2009. 74p.