



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA NA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

WILLIANE DAMASCENO DA SILVA SANTOS

**FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA DA UFAL E DA UNEAL:** uma análise reflexiva dos Projetos
Pedagógicos de Curso (PPC).

Maceió

2024

WILLIANE DAMASCENO DA SILVA SANTOS

**FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA DA UFAL E DA UNEAL:** uma análise reflexiva dos Projetos
Pedagógicos de Curso (PPC).

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Dolores Fortes Alves.

Maceió
2024

WILLIANE DAMASCENO DA SILVA SANTOS

**FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA DA UFAL E DA UNEAL: uma análise reflexiva dos Projetos
Pedagógicos de Curso (PPC).**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do
Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva
Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 26 / 10 / 2024.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Dolores Fortes Alves.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARIA DOLORES FORTES ALVES**
Data: 08/02/2025 09:27:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dra. Maria Dolores Fortes Alves - UFAL
Examinadora Orientadora ¹

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA FEIJO**
Data: 07/02/2025 14:34:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dra. Fernanda Feijo - UFAL
Examinadora ²

Documento assinado digitalmente
 **SILVINO COSTA FERRO**
Data: 06/02/2025 15:26:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ms. Silvino Ferro – SESMAC
Examinador ³

Maceió

2024

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UFAL E DA UNEAL: uma análise reflexiva dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

Williane Damasceno da Silva SANTOS.

willy-damasceno@live.com

RESUMO: As normativas legais, como a Constituição Federal de 1988, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, estabelecem o direito de todos à educação, garantindo a possibilidade de acesso às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação à escola comum. Desde então, a crescente presença destes alunos na escola vem impulsionando demandas de formação, seja de professores de educação especial, seja de professores do ensino regular, que em colaboração devem auxiliar no processo de inclusão escolar (SANTOS, 2012). Este trabalho apresenta como objetivo analisar como duas Instituições Federal e Estadual se organizam para prepararem os futuros professores para a educação especial. Este é um estudo de revisão bibliográfica, onde foram utilizados autores como Santos (2012); Queiroz (2003) e Amaral (1995), os PPC das duas Instituições analisadas, que denominamos com Universidade Federal “A” e Universidade Estadual “B”, além do site de busca, como SCIELO, através das palavras-chave: educação especial, formação de professores, ensino superior, inclusão. Como resultado da pesquisa foi possível percebermos que o modelo da oferta de formação para futuros professores se diferencia um pouco em cada Instituição. Conclui-se então que mesmo com as normativas legais definidas, as instituições de ensino superior precisam garantir a oferta de mais disciplinas específicas a educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Professor. Formação.

ABSTRACT: Loyal regulations, such as the Federal Constitution of 1988, the Guidelines and Bases of National Education and the National Policy on Special Education in an Inclusive Perspective, establish the right of everyone to education, guaranteeing the possibility of access for people with disabilities, global disorders of the development and high ability/giftedness to common school. Since then, the growing presence of these students at school has been driving training demands, whether for special education teachers or regular education teachers, who in collaboration must assist in the school inclusion process (SANTOS,

2012). This work aims to analyze how two Federal and State Institutions organize themselves to prepare future teachers for special education. This is a bibliographic review study, using authors such as Santos (2012); Queiroz (2003) and Amaral (1995), the PPC of the two Institutions analyzed, which we call Federal University “A” and State University “B”, in addition to the search site, such as SCIELO, using the keywords: special education, teacher training, higher education, inclusion. As a result of the research, it was possible to see that the model of training offered for future teachers differs slightly in each institution. It is therefore concluded that even with the legal regulations defined, higher education institutions need to guarantee the offering of more subjects specific to special education.

KEYWORDS: Special education. Teacher. Training.

1. INTRODUÇÃO.

A adoção da democratização do ensino básico causou transformações consideráveis na realidade escolar. Entre estas transformações destacaremos a presença em sala de aula comum do ensino regular de alunos público-alvo da educação especial. Segundo dados do Censo 2023, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o número de matrículas na educação especial no Brasil aumentou 41,6% entre 2019 e 2023, das 1.771.430 matrículas na educação especial computadas em 2023, a maior concentração está nos anos iniciais do ensino fundamental: 616.394.

Este aumento é resultado do movimento das reformas educacionais e suas normativas legais iniciadas principalmente a partir da década de 1990, dentre as quais destacamos a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), que estabelecem o direito de todos à educação, garantindo a possibilidade de acesso às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação à escola comum. Santos (2012) ressalta que desde então, a crescente presença destes alunos na escola vem impulsionando demandas de formação, seja de professores de

educação especial, seja de professores do ensino regular, que em colaboração devem auxiliar no processo de inclusão escolar.

Contudo, estudos que tratam do processo de inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular apontam que os professores não se sentem preparados para efetivarem tal processo (Vitaliano; Manzini, 2010; Alves; Duarte, 2014; Nozi; Vitaliano, 2017). A falta de capacitação profissional ainda se apresenta como uma das maiores dificuldades vivenciadas pelos professores para promoverem a inclusão (Alves; Duarte, 2014), atribuindo o despreparo à ausência de disciplinas ou discussões sobre inclusão e/ou educação especial durante sua formação inicial (Vitaliano; Manzini, 2010).

Nesse sentido, considerando que os professores são os principais agentes de mudança, “um dos aspectos importantes para a construção de escolas para todos é, sem dúvida, a formação dos professores” (Rodrigues, 2014 apud Nozi; Vitaliano, 2017, p. 591). Vários instrumentos jurídico-normativos preveem a formação de professores para atenderem a essa nova demanda de alunos e incumbem as instituições de ensino superior de desenvolverem competências e habilidades no futuro licenciado (Poker; Mello, 2016).

Desde 1994, o Ministério da Educação (MEC), através da Portaria 1.793, recomendou a inclusão da disciplina “Aspectos ético-políticos-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais” prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas (BRASIL, 1994). Em 1999, o Decreto 3.298 orientava tratamento prioritário quanto à formação de professores na área da educação especial.

Seguindo na mesma direção da orientação, em 2002 foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica por meio da Resolução CNE/CP nº 1 de 2002 (BRASIL, 2002), as quais indicam que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, a formação docente para o atendimento à diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos público-alvo da educação especial.

Em 2005, o Decreto nº. 5.626 prevê a inserção da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino públicas e privadas (BRASIL, 2005).

Em 2015, a inclusão de disciplinas/conteúdos curriculares é reforçada no Art. 28, incisos XIV da Lei Brasileira de Inclusão (Lei n. 13.146/2015), abrangendo todos os cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, não se restringindo apenas aos cursos de licenciaturas (BRASIL, 2015b). Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 2, 2015) orientam que os cursos de formação deverão garantir nos currículos:

conteúdo específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015a).

Assim, partindo da premissa de que todo professor atuará com esta demanda específica constatada por direito, é que problematizamos: como os cursos de Licenciatura em Pedagogia de duas instituições, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), têm se organizado para prepararem os futuros professores para atuarem em salas de aulas do ensino regular com alunos público-alvo da educação especial?

A fim de responder à presente questão de pesquisa, o artigo objetivou descrever e analisar como os cursos de Licenciatura dessas duas instituições têm se organizado quanto à oferta de disciplinas e temáticas relacionadas à educação especial e seu público-alvo, através dos Projetos Pedagógicos de Curso, grades curriculares e ementários.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) uniu os povos do mundo todo, no reconhecimento de que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade" (Art. 1º).

A concepção de Direitos Humanos, introduzida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), se fundamenta no reconhecimento da dignidade de todas as pessoas e na universalidade e indivisibilidade desses direitos; universalidade, porque a condição da pessoa é requisito único para a titularidade de direitos e indivisibilidade, porque os direitos civis e políticos são conjugados aos direitos econômicos, sociais e culturais. A Declaração concilia o valor de liberdade ao valor de igualdade, já que assume que não há liberdade sem igualdade, nem tampouco igualdade sem liberdade.

Neste contexto, o valor da diversidade se impõe como condição para o alcance da universalidade e a indivisibilidade dos Direitos Humanos.

Num primeiro momento, a atenção aos Direitos Humanos foi marcada pela tônica da proteção geral e abstrata, com base na igualdade formal; mais recentemente, passou-se a explicitar a pessoa como sujeito de direito, respeitado em suas peculiaridades e particularidades.

O respeito à diversidade, efetivado no respeito às diferenças, impulsiona ações de cidadania voltadas ao reconhecimento de sujeitos de direitos, simplesmente por serem seres humanos. Suas especificidades não devem ser elemento para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas sim, devem ser norteadoras de políticas afirmativas de respeito à diversidade, voltadas para a construção de contextos sociais inclusivos.

Segundo Queiroz (2003) a educação inclusiva é uma filosofia, um processo e um movimento de âmbito internacional, cujo objetivo precípua é possibilitar um sistema unificado de educação para todos os alunos, dentre os quais as pessoas com necessidades especiais. Implica transformação da

escola nos aspectos políticos, curriculares e gerenciais, de modo a oferecer respostas educacionais eficazes à diversidade da população escolar.

A integração escolar pressupõe uma condição: a inserção do aluno depende de sua capacidade de adaptação e de suas habilidades frente as exigências do sistema escolar, que não pretende modificar-se para atendê-lo. Por outro lado, o modelo de inclusão pressupõe a transformação da escola, de modo a se adaptar as particularidades de seus alunos com vistas a uma educação realmente eficaz e viável para todos.

Como foi visto na retrospectiva histórica da educação inclusiva, a partir da Declaração de Salamanca em 1994, o que se diga de passagem, é muito recente, é que se tem abordado a questão da inclusão e tomou rumos mais claros e de tentativas práticas. Os fundamentos teóricos e metodológicos para a educação inclusiva estão centrados na educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade. Frisando os princípios da escola inclusiva e voltando às falas da Unesco (1994).

Conforme afirmado na Declaração acima citada, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

O estigma é uma questão importante que deve ser considerada quando se abordam questões de educação inclusiva. As políticas, a informação e a orientação por si só não são suficientes para mudar as atitudes dos educadores e dos estudantes em relação as necessidades das minorias. O preconceito é uma defesa que bloqueia experiências e afeta relacionamentos. Além disso, leva a falsas generalizações que rejeitam argumentos decorrentes

do contato com a realidade externa (Adorno, Horkheimer, 1985; Crochik, 1997). Se entendermos que o preconceito tem origem como manifestação dos indivíduos sociais, podemos esperar que o preconceito também exista nas relações interpessoais em sala de aula.

Segundo Moreira, Bolsanello e Seger (2011), da mesma forma que a educação básica tem buscado atender os princípios da inclusão assegurando apoios e recursos físicos, humanos e matérias aos alunos com necessidades educacionais específicas, o ensino superior passa a incorporar essa exigência.

As pessoas com deficiências, que tradicionalmente eram expectadores agora entram em cena assumindo vez e voz. Estão chegando ao ensino superior, ainda que de forma tímida, mas demandando novas posturas de gestores, de professores, de técnicos-administrativos, de alunos e da própria pessoa com deficiência. Essa questão se torna relevante, considerando que o número de alunos com deficiência no ensino superior tem aumentado, nem como tem se ampliado a preocupação em garantir os seus direitos, que não são apenas de acesso, mas também de permanência e alcance do sucesso acadêmico nesse nível de ensino. (Guerreiro, Almeida e Silva Filho, 2014, p. 32).

O desafio que se impõe hoje à universidade brasileira é grande, pois precisa articular a democratização do acesso a um nível de ensino que exige processo seletivo e, ao mesmo tempo, a garantia da qualidade do ensino superior a todos os alunos, inclusive aos que apresentam condições sensoriais, físicas, intelectuais, comportamentais e motoras diferentes e que, de alguma forma, afetam o seu processo de ensino e de aprendizagem.

Além dos desafios evidentes na avaliação, existem também as batalhas silenciosas que os professores enfrentam ao lidar com a presença de um aluno com deficiência em suas salas de aula. Em outros níveis educacionais, diversas pesquisas revelam que a postura do professor desempenha um papel crucial na continuidade dos estudantes no ambiente escolar, assim como na inclusão de alunos com deficiência em meio aos seus colegas. Segundo os estudos de León (1994), Ortega (1995) e Mittler (2003), a atitude dos educadores se configura como um elemento determinante para fomentar essa harmonia e engajamento dentro da sala de aula. Nem todo professor, porém,

carrega consigo uma inclinação natural para se dedicar ao ensino de alunos com deficiências.

Alguns professores assumem uma postura protetora e paternalista diante dos alunos com necessidades educacionais especiais; outros podem se aproximar e conhecer melhor suas limitações, enquanto outros ainda as ignoram. Quanto ao paternalismo, Amaral (1995) destaca que o preconceito nem sempre ocorre através de uma valorização negativa de seu alvo. A superproteção é um bom exemplo de que podemos agir de forma a proteger e até valorizar positivamente o esforço de alguém com deficiência, mas tal proteção revela a nossa certeza na incapacidade daquela pessoa em realizar as ações propostas, o que nos leva a fazer pelo outro antes que ele possa experimentar suas possibilidades. Ainda caminhando com Amaral (op. cit.), devemos ter a clareza de que é impossível ficar indiferente diante da deficiência. Segundo a autora, as emoções se intensificam diante desse tipo de contato, sobrepondo-se ao entendimento racional da situação. O ataque e a fuga seriam reações emocionais que funcionam como opostos da mesma moeda: o medo, que impede o contato com a pessoa.

Para que a educação inclusiva possa avançar, é de fundamental importância que a atitude de todos os que participam do processo educacional possa encontrar espaço de acolhimento e transformação. A abertura à experiência, como propõe Adorno (1995), é essencial nesse processo, e ela só é possível se o medo subjacente às nossas atitudes puder se tornar consciente. É nesse sentido que o autor identifica a educação para a emancipação com a educação para a experiência, numa sociedade em que a frieza nas relações humanas se tornou universal.

3. METODOLOGIA E RESULTADOS.

Com o intuito de possibilitar a realização dos objetivos estabelecidos neste trabalho, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa descritiva, adotando uma abordagem qualitativa, que se fundamentou na análise de documentos. Segundo Salvador (1986), esse tipo de estudo se caracteriza pela

análise particular de documentos já consolidados selecionados pelo pesquisador, a fim de que se possam obter dados específicos mediante consulta a documentos, que são previamente definidos pelo pesquisador, na tentativa de encontrar subsídios para análises alicerçadas nos objetivos iniciais.

Desse modo, o trabalho foi constituído pelos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), ambos como base o curso de Pedagogia. A Universidade Federal de Alagoas oferece atualmente 6 cursos de Bacharelado e Licenciatura, são eles: Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Geografia licenciatura, História licenciatura, Letras licenciatura e Pedagogia licenciatura. A Universidade Estadual de Alagoas oferece no presente 12 cursos, entre eles 3 Bacharelados (Administração de Empresas, Ciências Contábeis e Direito), e 9 Licenciaturas (Geografia, História, Letras: Português, Letras: Inglês, Letras: Português/Francês, Pedagogia, Matemática, Química e Ciências Biológicas). A coleta de dados se deu através do 'site' das instituições, na qual conseguimos encontrar os PCCs de Pedagogia das Universidades.

Analizando a fonte documental, busca-se identificar temáticas relacionadas à educação especial, abordagens pedagógicas aplicadas a cada instituição e seu público no aporte teórico que fundamenta a elaboração do documento.

4. ANALISE

Os dados extraídos dos documentos, foram informações como: carga horária total do curso de Pedagogia; disciplinas relacionadas à Educação Especial/Inclusão escolar e seu público alvo; informações no ementário que indicassem a discussão da temática, considerando ementa, objetivos e bibliografias. Definimos por analisar os dados utilizando a técnica de análise do conteúdo descrita por Bardin (2004).

Ao analisarmos a parte teórica que fundamenta a elaboração dos PPC dos cursos de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), observamos algumas diferenças na oferta do curso de Libras e seus respaldos, apenas a UFAL cita

em suas bases legais e regulamenta o proposto no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a obrigatoriedade da oferta da disciplina de Libras ao curso de Licenciatura em Pedagogia.

Quanto ao ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras), de acordo com o Artigo 3º e seus incisos do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o componente curricular Libras é obrigatório em todos os cursos de formação de professoras/es do país, incluindo o curso de Pedagogia. Na maioria dos cursos de graduação, a disciplina Libras é ofertada como eletiva. No curso de Pedagogia, busca-se, não apenas ensinar a língua dos surdos, como também possibilitar formas de valorização e inclusão desses sujeitos na realidade e nos processos pedagógicos. (PPC Ufal, 2021 p.24)

Para mais, o curso de Libras oferecido pela UNEAL é ofertado no 7º período do curso de Pedagogia, com um C.H. de 60, contendo como ementa aspectos sócio-históricos, linguísticos e culturais da Surdez. Comunidade surda: cultura, identidade, diferença, língua e escrita de sinais. Noções básicas da língua de sinais brasileira: o espaço de sinalização, os elementos que constituem os sinais, noções sobre a estrutura da língua, a língua em uso em contextos triviais de comunicação. No entanto, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), disponibiliza o curso de Libras no 4º período do curso de Pedagogia, com C.H. de 54, abrangendo como ementa estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), da sua estrutura gramatical, de expressões manuais, gestuais e do seu papel para a comunidade surda.

Além desses aspectos, o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAL apresenta a lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que baseia a elaboração do seu PPC, lei esta que dispõe sobre a proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), havendo então uma disparidade em relação ao PPC da UNEAL.

O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) prioriza ainda, a acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme disposto na CF/88, art. 205, 206 e 208, na NBR 9050/2004, da ABNT, na Lei Nº 10.098/2000, na Lei Nº 13.146/2015, nos Decretos Nº 5.296/2004, Nº 6.949/2009, Nº 7.611/2011 e na Portaria Nº 3.284/2003. A UFAL possui um Núcleo de Acessibilidade (NAC), criado em outubro de 2013, no

campus sede, dando cumprimento ao disposto no Art. 5º, § 2º, inciso VII do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, o qual estabelece, entre as ações a receberem apoio técnico e financeiro da União, a fim de ampliar a oferta de atendimento educacional especializado (AEE), a “estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior”.

No PPC da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) não foi encontrado nada relacionado a criação de algum Núcleo de Acessibilidade para os estudantes da Universidade, o Projeto Político Pedagógico cita apenas um projeto, abrangendo como tema: Pessoas com Deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais. Esse projeto se desenvolve como uma possibilidade de ampliar a discussão da disciplina Educação Inclusiva e tem por objetivo proporcionar aos licenciandos do curso de Pedagogia, propor um diálogo sobre as experiências formativas entre os professores da Educação Básica e os licenciandos.

Analisando o PPC do curso de Pedagogia da UNEAL, foi percebido a oferta da disciplina, Educação Inclusiva no 3º período com C.H de 80, abrangendo como ementa, a análise dos conceitos e paradigmas históricos da Educação Especial e das propostas de Educação Inclusiva. Apresentação das Políticas Públicas no Brasil voltadas para a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular com o objetivo de garantir seu acesso, permanência e aprendizagem. A educação especial, o ensino regular e o atendimento educacional especializado a partir dos dispositivos que tratam dessa temática. A formação de professores como campo de pesquisa pensada e em diálogo com os desafios e repercussões que emergem das práticas educativas dos docentes frente ao processo de escolarização dos estudantes com deficiência no cotidiano escolar. No PPC do curso de Pedagogia da UFAL, não foi encontrado nenhuma disciplina específica para formação docente da Educação Inclusiva.

Quanto à Lei nº 12.764 de 2012, que dispõe sobre a proteção dos direitos da pessoa com TEA, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) se propõe a abordar a possibilidade de atendimentos pedagógico aos estudantes autistas, de modo a levar a/o egressa/o a uma compreensão de sua situação e peculiaridades. As/os discentes da Universidade com TEA também serão

atendidos pelo Núcleo de Assistência ao Estudante (NAE). Nada foi encontrado no PPC da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) relacionado a disciplinas ou a como receber discentes com o TEA.

É um último aspecto incomum entre as Universidades, é que a Federal de Alagoas (UFAL) oferta o Núcleo de Assistência ao Estudante (NAE) como forma de garantir a permanência de acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que venham a ingressar no referido curso de graduação.

Além disso, a UFAL em geral oferta por meio do NAE serviço de apoio psicológico que pode ser acessado pelo corpo discente com intuito de obter acompanhamento permanente da sua estada na universidade e dos desdobramentos pessoais e subjetivos relativo à esta experiência.

Os cursos de Pedagogia de ambos, deixam explícito o seu compromisso, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) com um pouco mais de habilidades, a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) com um pouco menos, mas ambos trabalhando para a formação inicial dos seus discentes para atuarem na área da educação, com oferta de disciplinas obrigatórias, optativas e estágio na área. Segundo o PPC, é objetivo do curso desenvolver saberes, competências e habilidades que permitam ao futuro pedagogo atuar na educação de estudantes público-alvo da educação especial em diferentes contextos: classe comum, serviços de apoio e atendimento a esses estudantes.

5. CONCLUSÃO

A partir dos objetivos propostos no estudo verificamos algumas contradições entre o discurso presente na parte teórica do PPC no que se refere à discussão sobre a educação especial e seu público-alvo e a incorporação dessa discussão em sua organização curricular. Outro fato é a presença da disciplina Libras nas duas instituições analisadas, tendo em vista a obrigatoriedade de um decreto e a presença de conteúdos sobre a educação

especial com uma diferenciação de carga horária entre as duas, havendo uma recomendação dessa inclusão há 23 anos pela Portaria nº 1.793/1994.

Neste sentido, os dados nos mostram que somente mediante a obrigatoriedade da oferta de disciplinas da educação especial, como ocorre com a Libras e a oferta da disciplina Educação Inclusiva da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), é que há uma real efetivação do que se propõe nos documentos legais, pois, embora haja inúmeras recomendações quanto à inserção de conteúdo ou ofertas de disciplinas que preparem o futuro professor para atuar com o aluno público-alvo da educação especial, isto só se efetivou na UNEAL. Portanto, considerando a gritante demanda, faz-se necessário rever as recomendações e dar a estas caráter obrigatório, de modo que possa ser garantida a oferta de mais disciplinas obrigatória especificamente relacionada à educação especial, e a transversalidade da discussão nas demais disciplinas.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento** 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1969, 1985.

ALVES, M. L. T; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Física do Esporte**, São Paulo, p. 329-338, abr./jun. 2014.

AMARAL, L. A. Conhecendo a Deficiência: em Companhia de Hércules. São Paulo: Robe, 1995.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Lisboa- Portugal: Ed.70, 2004. 223p.

BORGES, Wanessa Ferreira.; SANTOS, Cristiane da Silva.; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Educação Especial e formação de professores: uma análise dos projetos pedagógicos de curso (PPC). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 138-156, jan./mar., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i1.11067.

BRASIL. **Decreto n. 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o art.18 da Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 13 de out. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 13 de out. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria 1793, de dezembro de 1994**. Recomenda a inclusão da disciplina ou conteúdos sobre aspectos ético-políticopedagógicoeducacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais em cursos de graduação. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 13 de out. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria 1793, de dezembro de 1994**. Recomenda a inclusão da disciplina ou conteúdos sobre aspectos ético-políticopedagógicoeducacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais em cursos de graduação. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 13 de out. de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 de out. de 2024.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: **diversidade e inclusão** / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília : Conselho Nacional de Educação : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.

Educação inclusiva: v. 1: **a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC**; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. 28 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em: 07 Set de 2024.

GUERREIRO, E.M.R.; Almeida, M.A.; Silva Filho J.H. (2014). **Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior**. Avaliação, 1(19), 31-60. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000100003. Acesso em: 14 de out. de 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2023. **Censo escolar**. <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 13 de out. de 2024.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**, Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOREIRA, L.C.; BOLSANELLO, M.A.; SEGER, R.G. (2011) **Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco**. *Educar em Revista*, (41), 125-143. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em: 14 de out. de 2024.

NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 589-602, set./dez. 2017.

Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 07 Set de 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 10 ago. 2024.

ORTEGA, C. J. Educación compensación y diversidad. **Revista de Educacion Especial**, Barceloa, n. 20, pp.9-15, jul./set. 1995.

POKER, R. B.; MELLO, A. R. L. Inclusão e formação do professor. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. 1, p. 619- 624, 2016.

QUEIROZ, Alessandra. **Inclusão: noções anteriores ao ano 2000**. Brasília: UnB, 2003. RECH, Andréia Jaqueline Devalle; FREITAS, Soraia Napoleão. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2005, vol.11, n.2, pp. 295-314.

SALVADOR, D. A. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 11. ed. São Paulo: Sulinas, 1986.

SANTOS, Y. B. S. **O paradigma da inclusão no curso de pedagogia do IFPA: o projeto formativo em debate**. 2012. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). **The Salamanca Statement and Framework for Action Special Needs Education**. Salamanca, 1994.

VITALIANO, C. R.; MANZINI, E. J. A formação inicial de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, C. R.; MANZINI, E. J. A. **Formação de professores para a inclusão de**

alunos com necessidades educacionais especiais. Londrina: EDUEL, 2010.
p. 49-112.